

# REVISTA DE EDUCACION



Núm. 35    ministerio de  
Año VI    educación pú-    M a y o  
blica de chile    1 9 4 6

# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DEL  
Ministerio de Educación Pública  
SANTIAGO DE CHILE

**Director: CESAR BUNSTER,**

**Subsecretario de Educación**

Secretario de Redacción y Administrador:

**HECTOR GOMEZ MATUS,**

**Director de la Escuela Nacional  
de Artes Gráficas**

## SUMARIO DE ESTE NUMERO

Europa sufre y nos necesita, por Alfredo Meza G.;

La Orientación Educacional y Vocacional en el Nuevo Liceo, por Enrique Salas S.;

Eduardo Barrios, Premio Nacional de Literatura, por Hernán del Solar;

Papá y mamá, por Eduardo Barrios;

La "Escuela del Pueblo" en Dinamarca, por Ricardo Livingstone;

Normas y sugerencias para una mejor administración del servicio;

El Museo Histórico Nacional, síntesis de la chilenidad y viva presencia del pasado, discurso del Ministro de Educación, don Benjamín Claro Velasco;

Conferencia de las Naciones Unidas para la creación de una Organización de la Educación y la Cultura, por Francisco Walker Linares;

Manuel B. Cossío, Maestro de España, por Lorenzo Luzuriaga;

Gimnasia y Deportes, por Horacio Godoy Ilufiz;

Los ramos técnicos en la nueva educación, por Fernando Martínez Monreal;

Los libros;

Exposición de Acuarelas de la notable pintora norteamericana Miss Carolyn Bradley, por Eduardo Videla Olmedo;

Celia Leyton Vidal, pintora indigenista, por Altenor Guerrero;

La enseñanza vocacional se sitúa en un plano científico con la creación del Instituto de Guía y Orientación profesional, por el Dr. Gonzalo Latorre Salamanca;

Cien años cumplió el Liceo de Hombres de San Fernando;

Documentos de importancia.



Ministerio de  
Educación Pública  
de Chile



# REVISTA DE EDUCACION

Núm. 35

SANTIAGO, mayo de 1946

Año VI

## EUROPA SUFRE Y NOS NECESITA

Por Alfredo Meza G.

↓ A HISTORIA ha demostrado que de las luchas intestinas y de las guerras enconadas entre países hermanos no puede esperarse otra cosa que la desgracia y la ruina de los beligerantes. Cuando esa lucha abarca en su remolino trágico a casi todos los países del mundo, el epílogo de esa aventura es una crisis general que hace remecer los cimientos de la civilización. Tal aconteció con la primera guerra mundial, y se esperaba que pasarían muchos años antes de que esa tragedia volviera a repetirse pero nuevamente la civilización se sintió azotada, ultrajada: una segunda guerra mundial hizo estremecerse al mundo, la crisis ha venido a golpear a nuestras puertas con su crueldad sin límites, con su epílogo sin nombre.

Nosotros, que creíamos ser simples observadores, estamos sufriendo sus consecuencias; pero más acentuadas aún a causa de nuestra imprevisión. Graves problemas azotan la economía particular: carestía de la vida, desnutrición de la población infantil, que llega a cifras alarmantes, escasez de vestuario en la población escolar, han venido a complicar más la crisis que todo fin de guerra trae y traerá.

Dirijamos nuestras miradas a la desolada Europa. La entonces legendaria Europa yace sometida a la crisis más grande de la Historia. "El fantasma del hambre" recorre sus campos asolados, sus ciudades destruidas, sus industrias paralizadas, sus poblaciones hambreadas.

En Grecia, largas filas de niños, mujeres, ancianos y hombres jóvenes van quedando tendidos a lo largo del camino que siguieron en pos de un bocado que echarse a la boca.

En Italia, centenares de mujeres famélicas asaltan las panaderías, pidiendo a gritos más pan para sus hijos desnutrados, para sus enfermos moribundos.

En Alemania, el aniversario de la capitulación sorprende a las mujeres y a los niños rastrojando los basurales en busca de algo comible para saciar su hambre colectiva.

Hay pueblos enteros que en ciertos días no reciben ni un grano de trigo, y las autoridades están compelidas, muchas veces, a disponer de la vida señalando la muerte. Una mitad debe vivir; la otra debe morir, desaparecer.

Esta es la situación angustiosa que nuestros hermanos de Europa están sufriendo y quienes dirigen sus miradas hacia nosotros implorando una ayuda, implorando compasión.

Oigamos la palabra autorizada de ciertos personajes, y nos daremos cuenta cabal de la verdadera realidad.

Gabriela Mistral, nuestra insigne poetisa, después de recibir el Premio Nobel, recorrió algunos países europeos y dijo: "El hambre melodramática de Europa que imaginan las gentes, es una estampa falsa; el hambre es callada, no es una cosa ni gritada ni desnuda; ella no acaba de llegar y no mata de golpe". "Son siete años de ración a tercias o a cuartas, siete años de llevar las mismas ropas, "Es urgente que las Américas aumenten sus embarques para los pueblos hambrientos de Europa".

De Herbert Hoover, ex-Presidente de E. E. U. U.: "Quinientos millones de personas en unos 19 países europeos, que pueden perecer de hambre en los próximos tres meses". "Si podemos persuadir a cada hombre y a cada mujer de cada país de que debe hacer cuanto pueda por





ayudar, los salvaremos del más grave peligro de toda la historia humana".

De Mr. Francis J. Sayre, consejero diplomático de la Unrra: "El hombre hambreado, y aún más, el que ve llorar y morir de hambre a sus hijos, es eminentemente peligroso. Está dispuesto a cualquier extremo por remediar su situación y la de los suyos".

De Henry A. Wallace, ex-Vicepresidente de los E. E. U. U.: "No hay mejor camino hacia la buena voluntad internacional que el de compartir nuestros alimentos con los que luchan por mantenerse vivos".

De Clement Attlee, Primer Ministro británico: "Millones de seres encaran la falta de alimentos y algunos la verdadera hambruna".

Del Papa Pío XII, Jefe de la Iglesia Católica: "Morirán por el hambre más seres que en todo el período de guerra. Horribles cifras y espantosas realidades ante las cuales no pueden los católicos permanecer indiferentes".

El Presidente Truman, Fiorello La Guardia, Sir John Orr, Eisenhower y tantos otros, han elevado su voz y piden misericordia para matar el hambre y el frío de Europa.

Las cifras son alarmantes entre la po-

blación infantil: en Polonia, 400.000 huérfanos y 700.000 medio huérfanos; en Grecia, 400.000 tuberculosos y 2.400.000 palúdicos. En realidad la población infantil es la que sufre los más grandes estragos y es la más afectada por la muerte y por la enfermedad; es por eso que los niños de Argentina constituirán una "Compañía Humanitaria", y los niños belgas crearon el "slogan", o sea "los jóvenes al servicio de los jóvenes", instituciones que procurarán, con su ayuda, aliviar en parte el dolor y la desesperación de esos millares de niños.

Debemos solidarizarnos en la desgracia. La hora presente es de sacrificios; los pueblos deben solidarizarse, comprenderse y ayudarse en esta hora negra para la humanidad.

Termino recordando las palabras de un cronista: "Cada día que pasa significa un dolor que no hemos alcanzado a aliviar a tiempo. No sigamos, pues, con nuestra indiferencia, contribuyendo a que se malogren vidas que acaso fueran esperanza de la familia, la patria y la humanidad. Que no caiga sobre nuestras conciencias el remordimiento de no haber evitado una desgracia estando en nuestras manos el poder hacerlo".

A. M. G.





# La Orientación Educacional y Vocacional en el Nuevo Liceo

Por Enrique Salas S.

En el mes de septiembre de 1945 se creó, en el Ministerio de Educación, el Departamento de Orientación Educacional y Vocacional, a fin de organizar un servicio de orientación en los establecimientos de segunda enseñanza del país. La preparación y recopilación de los elementos de trabajo necesarios para iniciar las actividades de Orientación en los diversos establecimientos, incluyendo la preparación de personal competente, demanda tiempo y dinero. A pesar del reducido personal con que cuenta el Departamento de Orientación y de los escasos medios económicos de que ha podido disponer, ha confeccionado ya la ficha escolar, una prueba de capacidad general y un cuestionario de intereses vocacionales. Actualmente se trabaja en un estudio de las profesiones y ocupaciones en Chile, sobre una pauta adecuada para su uso con fines de Orientación Vocacional. El Departamento de Orientación, desde febrero último, trabaja en colaboración con la Comisión de Renovación de la Educación Secundaria, donde se ha elaborado el programa de actividades de Orientación para los liceos; se han realizado cursos especiales para consejeros educacionales y vocacionales, se ha preparado material de consulta y, sobre todo, se han puesto en práctica los principios y procedimientos de Orientación en los Liceos de Experimentación.

## I

Todo niño debe afrontar numerosos y variados problemas en su vida escolar y en su desarrollo y formación como individuo. Si intentáramos una clasificación de aquellos problemas que más generalmente le afectan, podríamos englobarlos en seis grandes categorías: 1) problemas de salud; 2) problemas educacionales; 3) problemas de adaptación personal y social (incluye problemas morales); 4) problemas vocacionales; 5) dificultades familiares; y 6) dificultades económicas. Pocas veces, sin embargo, estos problemas se presentan aislados; puede más bien decirse que tal o cual problema que aparece es más típicamente educacional o vocacional, etc.

Para comprender mejor la naturaleza de estos problemas, convendría exponer algunos ejemplos de las diferentes categorías mencionadas. Excluiré, por su fácil constatación, los problemas de salud y los de carácter económico. El rendimiento escolar inferior al esfuerzo que

el niño gasta en sus estudios o a los que justamente permiten esperar de él la capacidad general que ha revelado en pruebas especiales, sería un problema de carácter educacional. Si las aspiraciones vocacionales de un alumno no están en relación con sus habilidades especiales, como sería el caso del niño que está fascinado por la idea de ser ingeniero y no tiene aptitudes para las matemáticas, tendríamos un problema de orden vocacional. Implicaría un serio problema de adaptación el caso del muchacho introvertido que se abstiene de participar en todas aquellas actividades que, por su naturaleza eminentemente social, le facilitarían el adecuado desarrollo e integración de su personalidad. Entre los problemas familiares que afectan al niño, podríamos citar ejemplos tales como el del hogar desavenido, rivalidades entre hermanos, el hijo único, etc.

No puede desconocerse la realidad de estos problemas, ni menos su sensible influencia en el desarrollo de la personalidad del niño y en el mayor o menor



provecho que pueda obtener de su educación. Es corriente que ni los propios afectados ni aun sus padres, puedan identificar o determinar la presencia de estos problemas, y atribuyan las dificultades o fracasos a circunstancias más bien ajenas al niño mismo. Los profesores, por otra parte, y debido en mucho al excesivo trabajo sistemático que deben desempeñar, no están en condiciones de preocuparse de los problemas individuales de cada alumno y encarar su adecuada solución. Sin contar con que la ayuda que pueda prestarse en estos casos demanda el empleo de procedimientos especiales y el acopio de abundante información relativa al niño y al medio social, educacional y ocupacional. Muy raras veces, el padre de familia o el maestro está en situación de prestar esta ayuda en forma adecuada.

Es necesario, entonces, que exista dentro del liceo un servicio a cargo de un funcionario especialmente capacitado, que en estrecha colaboración con los padres y profesores, y también con el servicio médico escolar, provea a la consideración y ayuda en la solución de los variados problemas del alumnado, a fin de procurar, en la medida que sea posible, la eliminación de estos obstáculos, con el propósito de situar a cada niño en las condiciones más favorables para que obtenga el mejor provecho de su educación. Entramos, así, en los dominios de la Orientación Educacional.

Como sabemos, en el nuevo liceo se prestará particular atención a las diferencias individuales. Para satisfacer este objetivo, se proporcionará a los educandos, entre otras actividades de carácter exploratorio de aptitudes y aficiones, un plan variable de ramos electivos que les permita la posibilidad de estudiar de preferencia —sin perjuicio del plan común— aquellos ramos que mejor se conformen con sus características e intereses especiales. Naturalmente, esta elección de ramos del plan variable que deben hacer los alumnos, no puede ser arbitraria. Para ello, lo mismo que para emprender la tarea de ayudarlos en la solución de sus demás problemas —ya planteados al comienzo— es menester realizar, por me-

dios científicos, un estudio de cada alumno en todos los aspectos de su personalidad. Este estudio debe realizarlo el orientador educacional y vocacional o consejero, por medio de la ficha escolar, de pruebas especiales de capacidad general y de aptitudes, de cuestionarios de personalidad y de intereses de entrevistas con los alumnos, con sus padres y profesores, y por medio de una serie de otros procedimientos que puedan contribuir a proporcionar una justa estimación de la personalidad integral del niño.

## II

Generalmente, el fracaso de un alumno en el liceo se lo achacamos al propio alumno o a sus profesores. Lo más posible es que la responsabilidad no resida ni en aquél ni en éstos. La causa debemos buscarla primeramente, en la posible falta de adaptación del programa de estudios a los intereses y capacidades propias del niño fracasado. Si el conocimiento de las diferencias individuales nos indica que no es posible esperar idénticas aptitudes y aficiones en todos los individuos, ¿cómo podemos esperar el éxito de todos nuestros alumnos al través de un plan de estudios y de programas iguales para todos? ¿No resulta más humano, más pedagógico o científico, e indudablemente más económico en tiempo y dinero, investigar las habilidades especiales de cada uno y conjuntamente con un plan de estudios mínimo común, proporcionar a cada niño la posibilidad de triunfar y de llegar a ser óptimo en aquella actividad provechosa que cuadre mejor a sus particulares condiciones? Aquello de que "no hay que pedirle peras al olmo" no es una simpleza, y es inútil esperar que la educación, por muy bien dirigida y orientada que esté, pueda suplirlo todo.

El Servicio de Orientación Educacional y Vocacional de que ya disponen los nuevos liceos, contribuirá a eliminar muchos fracasos, distribuyendo adecuadamente a los alumnos en los cursos del plan variable, o encaminándolos a las escuelas especiales, de modo que, en lo posible, cada uno pueda recibir el tipo de educación que le permita el mejor



desarrollo y aprovechamiento de sus potencialidades, en su propio beneficio y en el de la colectividad. La simple eliminación del alumno por presunta incapacidad no resuelve el problema educacional del afectado, como tampoco resulta una buena solución el matar lisa y llanamente al enfermo, sin intentar algún tratamiento curativo.

¿Qué soy yo? y ¿quién soy yo? son dos cuestiones fundamentales en la vida de todo individuo. Es posible que la gran mayoría no sienta esta preocupación, pero, invariablemente, surgen momentos de indecisión o circunstancias adversas, cuya explicación tendemos a buscar en causas externas o independientes de nuestra propia personalidad o de nuestra acción. Del mismo modo que cuando emprendemos un viaje necesitamos saber lo que llevamos en nuestra valija, nos es también indispensable conocer el bagaje de potencialidades y limitaciones de nuestra personalidad para hacer de nuestro paso por la vida una experiencia noble y feliz. No es ajena a la función del orientador, la tarea de ayudar al niño a conocerse a sí mismo y a convertirse, poco a poco, en su propio y acertado guía.

El orientador educacional y vocacional, en estrecha colaboración con los profesores y, en especial, con los profesores-jefes de curso, deberá preocuparse, en el nuevo liceo, de organizar actividades tendientes a la formación moral, social y cívica de los alumnos. Los clubes sociales y deportivos y los de exploración de intereses y aptitudes, los consejos de curso, las asociaciones de gobierno estudiantil, las asambleas semanales del alumnado, constituyen oportunidades preciosas para el ejercicio de responsabilidades, para la adquisición de hábitos y actitudes cívico-sociales ponderados, para la superación de ciertos complejos emocionales y, en general, para la comprensión y práctica de todo aquello que pueda favorecer la formación del carácter.

Todavía más, a este respecto, el consejero y los profesores-jefes desarrollarán, con los alumnos, discusiones sobre temas tales como: 1) Modales y costumbres: en la escuela, en el hogar, en lugares públicos, etc.); 2) Formación del carácter: voluntad y control de sí mismo, honradez

y veracidad, lealtad, confianza en sí mismo, espíritu de servicio, etc.; 3) Significado de la amistad; 4) Actitud para con nuestros padres y maestros, etc.

El orientador procurará crear en el niño la necesidad de analizarse a sí mismo, y capacitarle para que pueda realizar esta auto-evaluación en forma acertada.

Como puede verse, la orientación en su aspecto educacional interviene en todas las actitudes del nuevo liceo. Se preocupa de ayudar a cada niño a obtener el mejor partido de su educación; distribuye al alumnado de acuerdo con los talentos individuales en cursos o escuelas especiales, en lugar de seleccionar o simplemente eliminar; proporciona a los padres una ayuda valiosa en la educación de sus hijos; facilita y hace más efectiva la tarea de los profesores, permitiéndoles un mejor conocimiento de la materia prima con que trabajan; crea oportunidades para que los alumnos ejerciten responsabilidades y derechos que puedan formar en ellos actitudes valiosas para su futura vida en sociedad, y, finalmente, contribuye a hacer del liceo una institución viva, rica en experiencias y superior en espíritu, flexible e inspiradora.

### III

Uno de los problemas más trascendentales de la vida del hombre es el de la elección de aquella actividad de trabajo (profesión, empleo u oficio), que ha de proporcionarle los medios para ganarse la vida, a la vez que la oportunidad de realizar sus aspiraciones culturales y sociales.

Prepararse para esta actividad futura es una de las finalidades de la educación que aparece más clara y comprensible para todo niño. Sin embargo, son muy pocos los que están en condiciones de formular, por sí mismos, una adecuada elección vocacional. Y esto, por un doble motivo: por falta de conocimiento de sus propias capacidades y por carencia de información respecto de las oportunidades vocacionales y de las exigencias educacionales y personales de las mismas.

Nos son familiares los casos de jóvenes que se deciden por tal o cual ocupación —entendiéndose por tal toda activi-



dad de trabajo remunerativa— sin tener mayor conocimiento de la clase de trabajo que ella demanda, de las condiciones en que éste ha de desarrollarse, de las posibilidades económicas, sociales y profesionales de la ocupación elegida, de las exigencias morales o de carácter que reclama su correcto desempeño, etc. Nos son, por ello, también familiares los casos de personas descontentas con la clase de trabajo que realizan o con la remuneración que por él perciben, o con las escasas posibilidades profesionales que dicho trabajo les ofrece.

Si proyectáramos estos casos, que son muchos y muchos entre nuestros trabajadores, a la economía nacional, veríamos, seguramente, de qué modo tan sensible y doloroso ellos afectan a la adecuada explotación de los recursos naturales de nuestro suelo, a nuestra producción industrial y a todas las actividades del país, en general.

Todavía más; la falta de adaptación del individuo al trabajo, o mejor dicho, de eficacia como trabajador, es comúnmente, causa de desaliento y de depresión moral en él mismo, estado de cosas que, multiplicado, origina trastornos serios que ponen a prueba la estabilidad de cualquier grupo social organizado.

La obra del consejero educacional y vocacional es eminentemente preventiva, y está encaminada a ayudar al joven, por medio del estudio y análisis de las actividades de trabajo que le interesan, y a la luz de las capacidades que él revela, a que pueda formular una adecuada elección vocacional.

Esta labor no es un acto, sino que un proceso, ni es el consejero quien decide, si no que el propio individuo. El orientador ayuda al joven en el conocimiento de sí mismo; coopera con él en la búsqueda de la información necesaria relativa al trabajo o profesión de su interés; le facilita oportunidades de observación y aun de práctica transitoria, si es posible, del trabajo deseado; le indica los establecimientos educacionales en que debe realizar los estudios de capacitación para incorporarse a la actividad elegida, su costo y duración; lo coloca, en suma, en las condiciones más favorables para que haga una elección vocacional acertada.

En el caso del alumno de liceo, la necesidad de elegir un oficio o una profesión, o la actividad de trabajo que sea, puede producirse —y a menudo se produce— en cualquier momento de su vida escolar. Las estadísticas nos indican que alrededor de un 60 por ciento de los alumnos que ingresan al primer año de los liceos fiscales, abandona el colegio una vez completado el tercer año. Un porcentaje relativamente reducido de estos niños ingresa a las escuelas especiales; el resto procura incorporarse a la vida del trabajo. ¿Qué pueden hacer estos últimos si no *saben qué son ni quiénes son?*

Nuestra aspiración es que en el nuevo liceo, cada niño que deba abandonar sus aulas por circunstancias fuera de nuestro control, se incorpore, ya sea a una escuela de especialización o directamente a la vida del trabajo, para emprender estudios, o bien, actividades que estén de acuerdo con sus aficiones y capacidades especiales, de modo que pueda convertirse en elemento productor activo, eficaz y, por ende, en aquel hombre optimista que se sabe forjador de su propio triunfo.

No significa lo anterior que el orientador no deba preocuparse de aquellos jóvenes que completan normalmente sus estudios de liceo. Muy por el contrario, estos jóvenes que podrán continuar estudios superiores y alcanzar mayores posibilidades culturales y de adaptación social, serán de preferencia, los llamados a asumir altas responsabilidades en la vida de la colectividad. Es tanto más importante en ellos la adecuada elección de la carrera de su vida, ya que, desde sus diversas actividades, influirán en forma muy marcada en los destinos del país.

No termina aquí, sin embargo, la labor del consejero educacional y vocacional, tal como la concebimos para su desarrollo en los liceos de experimentación. Esperamos ayudar a encontrar el trabajo adecuado a todos aquellos jóvenes que se retiran del liceo para incorporarse directamente a las actividades productoras. Más, todavía, estaremos en permanente contacto con estos jóvenes para ayudarlos en sus primeros años de trabajo, así como también nos preocuparemos de aquéllos que ingresen a estudios superiores. To-



dos sabemos que por óptima que haya sido la preparación teórica que hayamos adquirido para el ejercicio de un determinado oficio o profesión, la práctica nos presenta problemas y dificultades que retardan nuestro progreso profesional o, como sucede muchas veces, determinan a no pocos a abandonar definitivamente aquella actividad para la cual se prepararon especialmente. Ello importa un daño al individuo y a la sociedad. Por esto, y por su propio prestigio como institución, como lo hace cualquiera industria con los productos que fabrica, debe el liceo preocuparse de apoyar a sus egresados en su adaptación al trabajo o a sus estudios especializados superiores.

La labor de orientación expuesta, requiere un personal de consejeros bien seleccionado y especialmente preparado; la elaboración de abundante material téc-

nico y la recopilación de una completa información sobre oportunidades educacionales y vocacionales. Aún cuando algunos casos puedan solucionarse rápidamente con una sola entrevista entre el consejero y el afectado, como suele ocurrir, no podemos, en general, esperar resultados inmediatos que influyan de manera sensible en las actividades nacionales. Sin embargo, aparece tan clara la necesidad del Servicio de Orientación, tan incontrovertibles sus fundamentos y tan amplias sus posibilidades, que, hoy por hoy, en esta época de transformación y progreso en los métodos de trabajo, y de notables cambios en las modalidades de convivencia social, resulta ser, este servicio, un complemento indispensable de todo sistema educacional moderno.

E. S. S.







sin tardanza, el que reciba el galardón. Hay todavía muchos escritores dignos del Premio Nacional de Literatura. Y si todos hubieran de recibirlo simultáneamente, para no levantar descontento, tendríamos que volver los ojos a los Estados Unidos, como de costumbre, en las horas de apremio, para disponer del dinero suficiente. Y aun entonces hablaría la amargura en su torpe lengua.

Acallemos las voces de la vehemencia demasiado vana, no dejemos que asome el comentario mezquino, y sintamos la alegría de ver a cinco de nuestros más grandes escritores reconocidos, ante el país, como ejemplos de dedicación a una tarea que es mucho lo que exige y no es tanto lo que da.

Eduardo Barrios pertenece a una generación laboriosa que no se ha visto, como la actual, acompañada de editores y animada del bullicio de la propaganda. Ser escritor cuando Eduardo Barrios empezó a serlo, era una aventura sin gozo, y se necesitaba entereza para no temerle a la soledad y no ser

# EDUARDO BARRIOS

## Premio Nacional de Literatura

**A**UGUSTO D'Halmar, Joaquín Edwards Bello, Mariano Latorre, Pablo Neruda, Eduardo Barrios: he aquí los nombres de quienes han recibido hasta ahora el Premio Nacional de Literatura. Si no precipitamos nuestro juicio, si atendemos a la significación de la

vencido por el desdén. Sin embargo, muchos de los mejores libros de nuestra literatura los escribió ese grupo a que Barrios pertenece. Y si hemos de considerar, no ya al grupo, sino a Eduardo Barrios en su labor individual, personalísima, encontramos las novelas y los cuentos que mejor afirman el nombre de Chile en la historia literaria de América, en nuestros días.

Eduardo Barrios ha sido y es un maestro de la prosa que entre nosotros se escribe. Y no sólo posee la riqueza una de sus páginas, sino la fuerza creadora de ambientes y de personajes que hace perdurar a un libro.

En cada uno de nosotros está vivo el recuerdo de sus novelas, de sus relatos breves. Cuando hemos cerrado una formal, el don de la elegancia y de la exactitud, visible y admirable en cada

---

Por **Hernán del Solar**

---

obra de cada uno de estos escritores, en nuestro país y en el Continente, nuestra actitud no ha de ser otra que la de un reconocimiento preciso: el premio se ha otorgado siempre con honradez, y ha señalado la vida y el trabajo de un hombre ejemplarmente sometido a los métodos del espíritu.

Todos tenemos nuestras preferencias. Deseamos que sea éste o aquél,





# papá y mamá

por Eduardo Barrios.

**A**PRIMA noche, en la paz de una calle de humildes hogares. Un farol, tras el ramaje ralo y polvoriento de un árbol, alumbraba el muro de ladrillos desnudos. Próxima se abre la ventana de la salita modesta, en cuya penumbra se opaca el espejo, brilla el inmenso caracol que sobre la consola canta su sorda y evocadora canción de mar y se desdibuja la esposa sentada en el vano del balcón.

Es joven, la esposa; tiene el rostro empalidecido por la luz de la calle; los ojos, como fijos en pensamientos.

Es plácida la noche. El cielo, claro; nubes transparentes blanquean en el azul ya lechoso, la vía láctea empolva una banda de paz, hay una polvadera de estrellas, y muy blanca y muy redonda, brilla la luna.

Dos niños juegan en la acera: Ramón y Juanita. Un tercero, nene que aun no anda, sentado en el peldaño de la puerta de calle, escucha incomprensivo y mira con ojos maravillados. Ramoncito ha mudado ya los dientes; es vivo, muy locuaz y sus piernecillas nerviosas están en constante movimiento. Juanita es menor. Sentada como el nene sobre la piedra del umbral, acomoda en un rincón de la puerta paquetitos de tierra, y botones, y cajas de fósforos, y palitos.

RAMONCITO.—*Deteniéndose frente a su hermana, con las manos en los bolsillos y las piernas abiertas.*—¿A qué jugamos por fin?

JUANITA.—Ya, ya está el almacén listo.—*Y corrige la alineación de los botones y las cajitas.*

RAMONCITO.—Pero, ¿vamos a jugar otra vez a las compras?

JUANITA.—Es claro, sigamos. Yo soy siempre la madama, y tú me sigues comprando. ¿No ves que mucha gente de todas estas casas no me ha comprado nada todavía? Ni la hija del sastre, ni el tonto de la *cité*.

RAMONCITO.—Bueno. Entonces, ahora soy yo el chiquillo tonto de la *cité*.

*Se aleja unos pasos hacia la esquina. Luego vuelve, silbando a pasos descoyuntados, arrastrando los pies, rayando el muro.*

RAMONCITO.—*Con voz gangosa.*—Madama, madama, dice mi mamá que me diga qué hora es y que me dé la yapa en huesillos.

JUANITA.—*Muy seria en su papel de madama indignada.*—¡Ah, estúpido qui sei! Dile a tu mamá que me pague el desmanche que le fié a la mañana.

*Pero sobreviene una pausa desairada. A Ramoncito ya no le divierte aquello.*

RAMONCITO.—Mira, mejor juguemos a otra cosa. Siempre al despacho aburre.

JUANITA.—*Palmoteando.*—Al abuelito ¿quieres? A contar cuentos.

RAMONCITO.—Oye, ¿para qué le servirán los anteojos al abuelito?

JUANITA.—¡Tonto! Para ver.

RAMONCITO.—Así decía yo; pero ¿no te has fijado que para hablar con uno frente?

*mira por encima de los vidrios y para leer se los pone sobre la*

JUANITA.—Cierto. ¿Para qué le servirán los anteojos al abuelito?



RAMONCITO.—Bueno, bueno. Juguemos...a....

JUANITA.— ¿A la casa?

RAMONCITO.—Ya.

JUANITA.— *Con creciente entusiasmo.*—¿Al papá y a la mamá? Yo soy la mamá, o la cocinera.... Lo mismo da, como tú quieras. Las dos, puedo ser las dos.

RAMONCITO.—*Improvisando un bastón con una ramita seca que recoge del suelo.*—Yo, el papá. Llego del trabajo, a comer, pidiendo apurado la comida, que tengo que ir al teatro. ¿Te parece?

JUANITA.— Espléndido.

*Y renace la animación. La chica acomoda de nuevo las cajas de fósforos, agrupa los botones, desenvuelve la tierra. Entre tanto, Ramoncito, erguido, braceando y a largos pasos que retumban en las baldosas, vuelve otra vez de la esquina.*

RAMONCITO.—¿Está esa comida, Juana?... Pronto, ligerito, que tengo que salir.

JUANITA.— Voy a ver, Ramón, voy a ver... Esta cocinera es tan despaciosa... *Se vuelve hacia su fingida cocina y pregunta:* ¿Mucho le falta, Sabina?... ¿Sí?... ¡Ave María!

*El chico levanta los brazos, admiradísimo. Luego frunce el ceño: se ha enfadado súbitamente.*

RAMONCITO.—¡Qué! ¿No está todavía esa comida?

JUANITA.— Ten paciencia, hijo, por Dios... A ver, mujer, déjeme a mí. Páseme el huevo, la harina... Eche más carbón... ¡Viva, anímese!

RAMONCITO.—*que ha emprendido una serie de furiosos paseos, bastón en mano, renegando.*—¡Habrás visto, hombre! ¿Qué barbaridad! Se mata uno el día entero trabajando, para llegar después a casa y no encontrar ni siquiera la comida lista. ¡Caramba!

JUANITA.— *riendo.*—Así, así, muy bien.

RAMONCITO.—*en un paréntesis.*—No hablas de otra cosa. Ahora eres la mamá y nada más. *De nuevo en son de marido tonante:* ¿En qué pasan el día entero dos mujeres, digo yo?

JUANITA.— Cociendo, hijo, y lavando, y...

RAMONCITO.—Nada. Mentira. Flojeando... ¡Brrr!

JUANITA.— ¡Dame tu santa paciencia, Dios mío! ¡Chsss!

*Afanada, simula freír, en un botón, un huevo.... de paja.*

RAMONCITO.—Paciencia... Me das risa. Tengo hambre y estoy apurado... apurado, ¿oyes? Trabajo como un bruto y llevo muerto de hambre. ¡Ah! Ya esto no se puede aguantar.

JUANITA.— *que fríe con loco entusiasmo.*—¡Chsssss!

RAMONCITO.—¡Buena cosa!... Está muy bien, muy bien... ¡Ah, cásese usted! *Sus paseos se hacen cada vez más furiosos.*

JUANITA.— No te quejes así. Y a los niños, a estos demonios, ¿quién los lava, quién los viste, quién les cose, quién?...

RAMONCITO.—¡Basta! Lo de siempre. Yo no tengo nada que ver con eso.

JUANITA.— Pero es que... ¡Uy, que se me queman las lentejas!... Pero es que, por un lado, estos niños; por otro lado, la calma de esta mujer...

RAMONCITO.—*iracundo.*—Si la Sabina es floja, se manda cambiar. ¡Caramba!

JUANITA.— Cuidado, Ramón, que cuesta mucho encontrar sirvientes.

RAMONCITO.—¡Qué sé yo! Tú sabrás. Podías aprender de mi madre, ya te lo he dicho. Esa sí que es ama de casa.

*Como Juanita calla, sin atinar a responder, el chico la auxilia.*

RAMONCITO.—Enójate un poco tú también. Dime, así, rezongando: “Ya me tienes loca con lo que sirve mi suegra. Ella será un prodigio; pero yo, hijo, ¿qué quieres?... una inútil...”

*La chica suelta una carcajada.*

JUANITA.— ¡De veras! No me acordaba.



RAMONCITO.—Dilo, pues. No sabes jugar.

JUANITA.— *entre dientes*.—“Ya me tienes loca con lo que sirve mi...”

RAMONCITO.—*rabioso, sin dejarla concluir*.—¿Qué? ¿Rezongas?

JUANITA.— Pásame esa cuchara, Sabina.

RAMONCITO.—No, no. Ahora me debías contestar: “¡Ave María! ¡Qué genio! Debes estar otra vez cargado de bilis. Es tiempo que tomes otro purgantito”.... No sabes, no sabes jugar.

JUANITA.— Espérate. Ahora, sí, verás.

RAMONCITO.—*dándose por replicado y montando en mayor cólera*.—¡Bilis, bilis! Siempre la culpa ha de ser de uno. ¡Callarse!

JUANITA.— Veamos ahora el asado. Sabina, ábrame el horno.... *Respondiéndose a sí misma*: Ya está señorita.

RAMONCITO.—¡Ay, ay, ay! ¡Linda vida ésta!.... En la oficina aguantar al jefe; en el tranvía, los pisotones, o las pollitas, que se largan a despilfarrar en las tiendas lo que a los padres nos cuesta.... nuestro sudor.

JUANITA.— ¡Ah, si tuviera la desgraciada dicha de enviudar!

RAMONCITO.—¡Callarse, he dicho!

*Y enarbola el palo, amenazador, terrible.*

JUANITA.— *en un nuevo paréntesis*.—Oye, los palos no los des de veras.

RAMONCITO.—¡Silencio! ¡¡¡Silencio!!! Estoy ya cansado, aburrido, loco.... loco! ....¡¡ Brrr!!....

*Da un garrotazo contra la puerta de la calle. La niña se sobrecoge.*

JUANITA.— *realmente azorada*.— No se te vaya a ocurrir....

RAMONCITO.—*repitiendo el palo con mayor furia*.—¡Chit! ¡Callarse!

JUANITA.— *seria*.—No juguemos más, ¿quieres?

RAMONCITO.—¡Nada, nada! ¡Pronto, la comida, pronto, si no quiere usted que....

*El palo cae repetidas veces sobre la puerta, zumba alrededor de la cabecita de la niña, que se alarma cada vez más. El chico sigue echando chispas y vociferando. De pronto, con el palo alzado, se queda mirando a la presunta esposa. En sus pupilas brilla la llama de las travesuras temerarias: aquel brazo armado parece que va a caer, que inicia la descarga en serio sobre la cabeza de la niña. Entonces Juanita tiene primero una sonrisa interrogativa, luego un gesto de miedo. El nene, asustado también suelta el llanto; y aquí Juanita, como iluminada súbitamente por un recuerdo salvador, suelta botones y pajitas, coge al nene en brazos, se yergue digna y altiva y dice:*

JUANITA.— ¡Ramón, respeta a tu hijo!







Una clase en las "Escuelas del Pueblo" de Dinamarca en las que el "mundo" se considera más importante que los libros.

**D**E INTERES para todos los países es el experimento de las Escuelas Secundarias Populares danesas, pues es el único que en la educación de las masas de una nación se apuntó un éxito definitivo. Enseñó a esas clases, para las que poco o nada hemos hecho los demás, a deleitarse en cosas tan remotas aparentemente del hombre de la calle, como la historia y la literatura; transformó la economía del país, dándole unidad espiritual y produciendo quizá la única democracia educada del mundo; y consiguió esa cosa tan rara en pedagogía: un ideal hecho realidad. (1).

Hoy día se nos hace muy difícil imaginarnos Dinamarca como un país agotado por la miseria y falta de energía y espíritu de empresa. Y, sin embargo, tal era en la primera mitad del siglo XIX; su transformación en una de las democracias más prósperas y progresivas de

(1) Pueden consultarse: **The Folk High Schools of Denmark and the Development of a Farming Community**, por Begtrup, Lund y Manniche; **Education for Life**, por N. Davies; **Denmark, A Social Laboratory**, por Manniche.

## La "Escuela

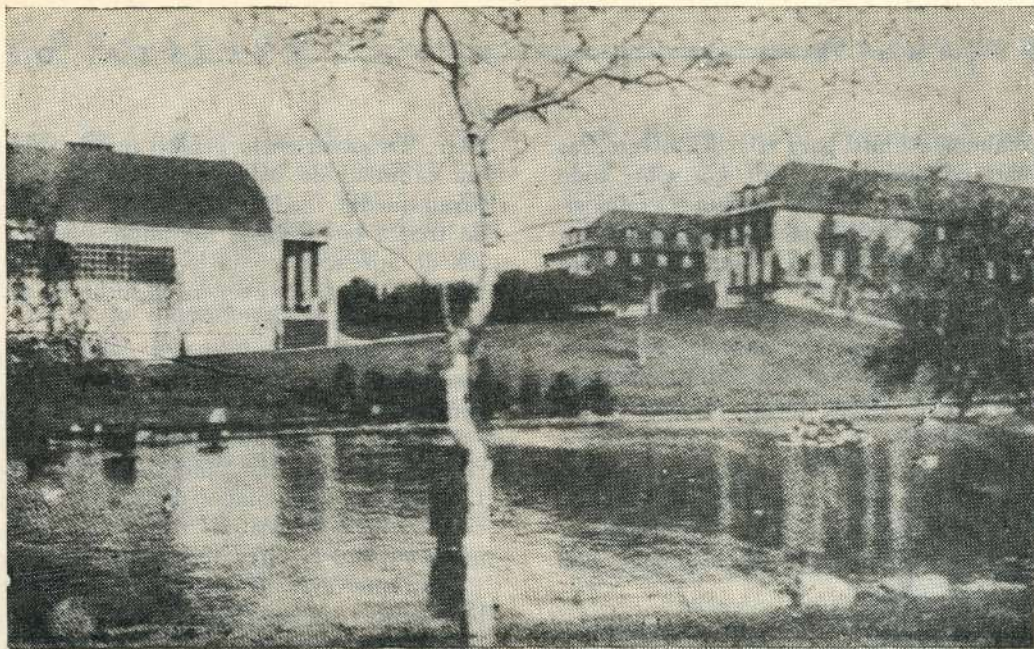
Europa fué en gran parte resultado de la educación dada en estas escuelas.

Los creadores de este singular movimiento fueron un clérigo, Grundtvig, y un zapatero, Kold —extraña, pero feliz amalgama.— De Grundtvig, intelectual, vinieron la idea y la inspiración; pero Kold, hombre del pueblo, fué el que fundó escuelas y enseñó y trajo a los discípulos por la fuerza de su carácter y su energía espiritual.

La primera escuela popular fué fundada para combatir la propaganda alemana en Schleswiv-Holstein, en 1844, por un profesor de literatura. Otras la siguieron. En 1864 vino la desastrosa guerra con Alemania. Ante la derrota, los daneses replicaron construyendo más escuelas populares. En 1872 había ya 54; hoy existen 57. (2). Y es una de las

(2) El movimiento de las Escuelas Secundarias Populares se ha extendido también a los demás países escandinavos. En Suecia hay 59 escuelas, en Finlandia 53, en Noruega 32.





Vista de unas típicas "Escuelas del Pueblo" danesas, donde tanto mujeres como hombres del campo pasan de tres a cinco meses educándose para un mayor gusto por la vida. Estas escuelas han hecho posible la cooperativización y el alto nivel social de que disfrutaban los daneses

## del Pueblo" en Dinamarca

Por Sir Richard Livingstone

paradojas de la historia que este fantástico resultado pedagógico naciera no de un amor desinteresado por la educación, sino del deseo de resistir la germanización y conservar vivas la lengua y cultura danesas. Jamás produjo el nacionalismo un fruto más puro. Y a medida que las escuelas maduraron, los accidentes de lugar y tiempo desaparecieron, la propaganda se convirtió en educación, la afirmación propia en desarrollo, y los estudiantes no sólo en daneses, sino en hombres. Empezando con la historia y literatura nacionales, avanzaron después hasta la historia más amplia de la humanidad. Sus estudiantes no acuden ya para mantener la cultura danesa, sino para cultivarse, y tan establecidas se hallan en la tradición del país, que representan para los daneses algo así como la peregrinación a la Meca para el mahometano: parte de la rutina de una vida normal.

Casi todas las Escuelas Populares son de internado, con un curso de verano, para las mujeres sobre todo, de tres meses, y un curso de invierno de cinco meses para hombres. Son todas empresas particulares, propiedad bien del director de la escuela o de un número de personas que se asocian en compañía. La ayuda del Estado se reduce a ciertas subvenciones.

La mayoría de los alumnos son agricultores y pequeños propietarios, en parte también obreros. Todos son mayores de 18 años, y sólo un 25% ha recibido antes educación superior a la elemental; el resto, entre sus 14 y 18 años, estuvo trabajando en el campo o en otras cosas. El costo total, incluida la manutención, es 4 libras (unos \$ 20 dólares americanos). El estudiante abona esta cantidad, excepto en los casos de imposibilidad financiera, en los que el Estado abona hasta la mitad. Se calcula que el 30% de la población agrícola asiste a los cursos, y ello a pesar de que es de pago y de que lo que se aprende parece a primera vista



totalmente inútil para ella. En efecto, las materias que se enseñan son sobre todo literatura e historia, después composición en el idioma nacional, matemáticas, elementos de ciencia, gimnasia y, para las mujeres, costura. Nada profesional o técnico se enseña en estas escuelas y la casi totalidad de los alumnos vuelve a sus ocupaciones previas, la agricultura sobre todo. Desde luego, no hay títulos ni diplomas.

El secreto del éxito de este experimento reside en tres factores: las escuelas son para adultos, requieren el internado y vida en común, son esencialmente una fuerza espiritual.

Dinamarca es uno de los pocos países que no intentó jamás resolver el problema de la educación nacional mediante el socorrido método de extender la edad de la enseñanza obligatoria. La mayoría de los daneses sale de la escuela a los 14 y no resume su educación hasta los 18 años, por lo menos, casi siempre, en las Escuelas Populares. El tope mínimo de 18 años se adoptó después de un experimento. Grundtvig sostenía que ésta debía ser la edad mínima para ingresar, pues antes de esa edad consideraba al alumno demasiado joven para reflexionar sobre los problemas de la vida. Kold, por el contrario, quería tener alumnos de 14 a 15 años, porque —decía— estaban todavía cerca de la infancia y recibirían la instrucción del maestro con docilidad. No pudieron ponerse de acuerdo y decidieron experimentar con ambos métodos. El resultado fué la conversión de Kold al sistema de Grundtvig. “En seguida descubrí” —dice Kold— “que había materia prima con los de 18 años y más, pero con los menores de 18 no había nada que hacer”. (3). Los alumnos jóvenes no mostraban ni la inteligencia ni el interés de los mayores. Y así Grundtvig confirmó que la educación secundaria universal es un fácil método para perder el tiempo y el dinero. “El que quiera sacar provecho de la enseñanza debe primero haber vivido algún tanto y observar la vida en sí mismo y en los demás, pues sólo así se halla en situación de entender los libros que describen la vida”.

(3) Davies, *Op. cit.*, pág. 169.

(4). “La experiencia prueba que la misma cantidad de información, que a un joven medio maduro le cuesta adquirir de tres a cinco años, los adultos ansiosos de aprender y con la experiencia de trabajo práctico, pueden absorberla en tres o cuatro meses”. (5).

La segunda característica del experimento danés es la vida en común. La educación del adulto en los demás países es a base de unas horas extraídas de la rutina de la vida por hombres y mujeres fatigados ya por la labor diaria en la oficina o en la fábrica. El danés abandona por completo la tarea de ganarse la vida y, durante tres o cinco meses, vive totalmente sumergido en la atmósfera educativa. Es, pues, como una escuela de verano que en vez de durar semanas dura meses y en la que el maestro, en contacto continuo con sus alumnos, consigue conocer sus necesidades y potencialidad, adaptándose a ellas y convirtiéndose más en una personalidad y en una influencia que en una voz de conferenciante. Por ser residencial y por estar situadas casi todas fuera de las ciudades, la Escuela Popular tiene otra ventaja: el ambiente. Sus jardines, sus agradables edificios, los cuadros de sus paredes, la música, la vida en común, son cosas difíciles de olvidar. Ello les permite colocar el énfasis en el aspecto social. En música, por ejemplo, “no se da importancia al método de cantar, pues el verdadero valor del canto reside en su capacidad para despertar el sentimiento de la camaradería”. “Toda Escuela Popular es, en cierto sentido, un hogar”. (6). El efecto de esta vida en común es que los alumnos aprenden mediante los puntos de vista y la personalidad de cada uno, mediante la contigüidad y la conversación.

La tercera característica es tan importante o más que las otras dos. La educación adulta se ha considerado, en general, como algo fundamentalmente intelectual, una disciplina del intelecto, un

(4) Kold en *Op. cit.* de Davies, pág. 79.

(5) Begtrup, *Op. cit.*, pág. 132. Quizás parezca esto optimista, pero ensayos verificados también en Inglaterra lo confirman.

(6) Begtrup, *Op. cit.*, pág. 138.



viaje hacia nuevos países del conocimiento. Para los daneses, por el contrario, es sobre todo una fuerza moral y espiritual, algo que, mediante la visión de grandes ideales, eleva la mente y refuerza la voluntad. En realidad, estos dos objetivos no pueden nunca disociarse; la educación, por muy intelectual que sea, afecta en cierta medida la perspectiva, y a través de ella, el carácter y la conducta, pues las acciones del hombre dependen en parte de lo que sabe y ve de la vida; los ideales, por otra parte, sirven para bien poco si no se basan en el conocimiento. Pero el elemento intelectual o el espiritual predominará en ella, según estudiemos para saber o para actuar. Este segundo elemento, debido en gran parte a su origen, es el que predomina en el experimento danés. Mientras que la educación adulta en Inglaterra, por ejemplo, comenzó por el deseo de luchar contra la pobreza intelectual y abrir los tesoros del saber a las clases excluidas, en Dinamarca se abrió la primera Escuela Popular con el objetivo político y práctico de fortificar al país contra la agresión alemana, mediante la insistencia en la cultura, historia e ideales daneses. Cuando esta misión fué cumplida, quedó, sin embargo, el objetivo de formar, a través de un ideal, la visión y la personalidad del estudiante. La Escuela Popular no es una iglesia —aunque bastantes de sus maestros son estudiantes de teología en la Universidad (7)—; pero, debido a su constante insistencia en una filosofía espiritual adaptada a las necesidades y capacidad del hombre corriente, desempeña para los estudiantes una misión parecida a la de la iglesia. Algo más que historia o literatura, biología o matemáticas aprenden sus alumnos. Aprenden una visión y una manera de vivir. Kold, el zapatero e hijo de zapatero, que tanto hizo para inspirar el movimiento, “enseñó a la juventud que el hombre puede albergar nobles pensamientos aunque ordeñe vacas y amontone estiércol. El progreso que se manifiesta en vestidos extravagantes o en diversiones superficiales le merecía todos los desprecios. Para él existía una diferencia esencial

(7) Los cálculos recientes, de un total de 253 maestros, daban 89 graduados y 53 estudiantes de teología.

entre la democracia corriente que persigue la conquista de la cultura en meras cosas materiales y la democracia de las Escuelas Populares, que procuran unir las costumbres sencillas y la vida frugal con una genuina cultura de la mente y del corazón”. (8)

Este idealismo tiene usos prácticos. En la segunda mitad del siglo XIX Dinamarca, sin ventaja económica alguna, pasó de la pobreza a la prosperidad y se convirtió en modelo y avanzadilla de los métodos agrícolas. Esta regeneración de todo un pueblo es siempre digna de estudio, mucho más en este caso en que su principal instrumento fué la escuela. Y, sin embargo, estas escuelas parecen bien inútiles para este propósito; ni son escuelas agrícolas, ni enseñan cursos profesionales, y la columna vertebral de sus cursos es la historia y la literatura. En nuestros países ofrecemos sapiencia a nuestros alumnos y nos encontramos con que unos no la quieren y otros la usan de mala gana. ¿A qué se debe nuestro fracaso? Nuestro error consiste en ofrecer alimento sin preocuparnos del apetito, sin el cual es imposible digerirlo. Nuestra enseñanza, como nuestra civilización, se halla corroída por un utilitarismo inteligente que nos hace creer debemos estudiar “algo útil”: economía, administración, lenguas vivas, tecnología, etc. Nadie discutirá la indispensabilidad de estas materias, pero la función primera de la educación es inspirar, proporcionar un sentido de los valores, suministrar la capacidad de distinguir en la vida, como en las demás cosas, lo que es de primera importancia y lo que no es. Esta verdad, ignorada frecuentemente por los prudentes, fué adivinada por los fundadores de las Escuelas Populares. No enseñaron a sus alumnos a labrar bien la tierra, pero crearon en ellos el deseo apasionado por hacerlo. No se propusieron comunicar conocimiento, sino despertar la inteligencia y el idealismo. “Cuando vienen a nosotros —me decía uno de los directores— están como dormidos. Es inútil enseñar a la gente dormida; lo que hacemos es ir al centro, levantar el espíritu. Lo demás viene por sí solo. Lo más importante no es la cantidad de conocimientos que se adquieren, sino el hecho de excitarlos

(8) Begtrup, Op. cit. pág. 102.



mental y emocionalmente. Pueden olvidar mucho de lo que aprendieron, pero salen como hombres nuevos, prácticos en el arte de oír, ver, pensar y emplear sus poderes". (9). Pero no sólo despiertan la inteligencia: "hombres y mujeres salen con hambre de aprender y deseo de trabajar. Su carácter es reforzado y su visión de la vida mucho más amplia. Muchos de los jóvenes, para satisfacer estas ansias nuevas, pasan de las Escuelas Populares a las Agrícolas, y cuando vuelven a la vida lo hacen con un fuerte sentido de la camaradería, con el deseo de cooperar al progreso común. La juventud adquiere así algunos de los requisitos necesarios para el éxito del movimiento cooperativo". (10).

La revolución individual, económica y política es inconmensurable. De un país pobre, Dinamarca se convirtió en el mejor país agrícola de Europa. El campesino

(9) Begtrup, *Op. cit.*, pág. 38.

(10) Begtrup, *Op. cit.*, pág. 48.

danés, a principios del siglo XIX, era una clase esclava. Dependiente de terratenientes y burócratas, pasaba la vida en mórbida resignación. En menos de un siglo, se convirtió en una clase media que, política y socialmente, es la que dirige hoy día a la nación. Hacia fines del siglo pasado esta clase constituía ya el partido progresivo de Dinamarca.

Las Escuelas Populares danesas, uniendo al pueblo a través de una vida corporativa, desarrollada en el sentido de la igualdad social, suministrándole inspiración y el sentimiento de un alto ideal humano, hicieron posible que los cambios sociales se produjeran, no como una lucha de clases económica de tipo materialista, sino como un movimiento deliberado hacia una vida mejor para el hombre. Esta es la lección sobre la que es innecesario insistir.

(De *The Future of Education*, Cambridge University Press).

(de la pág. 72)

obra de Barrios, ha seguido acompañándonos. Y a veces ha corrido el tiempo, no hemos releído capítulo alguno, pero podemos de repente hablar de él, revivirlo jubilosamente en la memoria, como si en ese instante estuviéramos de nuevo inclinados sobre el libro. "El Hermano Asno", "Un perdido", "Pá-

ginas de un pobre diablo", "El niño que enloqueció de amor", trajeron a nuestra literatura una visión más honda de la vida. Hace años ya que leímos todas esas obras. Son ahora nuevamente nuestra lectura. Y mañana —mucho después— habrá junto a ellas el lector de siempre.

H. del S.



# Normas y sugerencias para una mejor administración del servicio

Circular N° 24 de la Dirección General de Educación Primaria

**E**N LA CIRCULAR N° 24, de 22 de mayo de 1942, esta Dirección General expresó que muchas de las disposiciones legales y reglamentarias del Servicio de Educación Primaria habían caído en desuso, o resultaban inaplicables, derivándose de ello notables vacíos y visibles deficiencias, como también la necesidad de revisarlas y actualizarlas. Mientras se dictaban nuevas normas, la citada circular dió a los Inspectores Escolares, Directores de Escuelas y profesorado un conjunto de resoluciones normativas, ordenado en cuatro capítulos: eficiencia funcional de cada organismo del Servicio, conducta del personal, mejor aprovechamiento de los elementos humanos y materiales, y magnitud de las funciones del Inspector Escolar.

En esta oportunidad, después de 4 años, esta Dirección General reitera la plena vigencia de ese importante documento, salvo los aspectos que están modificados por las disposiciones de la ley N° 8,282, de 21 de septiembre de 1945 (Estatuto Administrativo), y desea, al mismo tiempo, completarlo con otras normas y sugerencias de buen servicio, emanadas de la experiencia obtenida. Los propósitos de la Dirección General son ahora, como en 1942, los siguientes:

a) Establecer un conjunto de principios y disposiciones de buena administración educacional, con el fin de obtener los más eficaces rendimientos técnicos;

b) Acentuar en el Magisterio una ejemplar actitud profesional, digna del prestigio de la Escuela Primaria chilena;

c) Obtener que, como resultado de normas eficaces y de una superior actitud profesional, primen en la administración educacional los altos inte-

reses de la función docente por sobre las circunstanciales conveniencias de los individuos y grupos.

Mucho se ha logrado en la consecución de estos propósitos, a pesar de las naturales dificultades que perturbaban la regulación de un Servicio tan amplio y complejo como el nuestro. No obstante, junto a cada manifestación de progreso se ponen de manifiesto nuevas deficiencias y aparecen algunos vicios fáciles de corregir, razones que originan y justifican plenamente el contenido de esta circular.

Sírvase usted, en consecuencia, considerar y dar a conocer al personal directivo y docente, las indicaciones que a continuación se expresan:

## I.—Bases de una buena administración educacional

La fundamentación social y jurídica de una administración sistemática debe ser dada en los institutos de formación y perfeccionamiento del magisterio. La Dirección General sólo desea colocarse en el terreno práctico de la eficacia administrativa inmediata y, en tal sentido, señala las siguientes normas básicas:

1º.—La Educación Primaria es un Servicio Público por medio del cual se realiza la voluntad del Estado de proporcionar a la infancia y al pueblo una cultura básica compatible con el ejercicio de la vida social democrática.

2º.—Los fines específicos de la Educación Primaria chilena (tanto fiscal como particular), se refieren preferentemente a la formación de nuestra nacionalidad y, en consecuencia, obligan por igual a todos los funcionarios: superiores, inspectivos, directivos y docentes, que la sirven. Una esclarecida conciencia de esos fines es la



base inexcusable de una acción coordinada y eficaz, libre de desviaciones y de prácticas contradictorias.

Las adaptaciones regionales y locales no deben desnaturalizar los propósitos centrales de estos fines nacionales, sino al contrario, acentuarlos por medio de un mejor ajuste a las realidades inmediatas.

3º.—La Dirección General es el organismo encargado por la ley —bajo la tuición superior del Ministerio— de la orientación y supervigilancia del Servicio. Es obligación de los funcionarios administrativos y docentes seguir lealmente estas orientaciones y revelar, en su aplicación, un cabal conocimiento de ellas, una consciente disciplina y un alto grado de responsabilidad.

4º.—Cada funcionario debe aceptar como principio de ética profesional y como norma de acción, la primacía de los superiores intereses de la función educativa por sobre las circunstanciales conveniencias de individuos y grupos.

5º.—El Magisterio es una profesión que se fundamenta en sólidas bases científicas y se rige por normas técnicas bien precisas. Cada profesor cumplirá, disciplinada e inteligentemente, la misión específica que le corresponde dentro de un sector determinado de responsabilidades. Nadie dará ni aceptará excusas por incumplimiento de la obligación social y profesional que le corresponde. El maestro obtendrá en su curso los mejores rendimientos con los mejores métodos, de acuerdo con las condiciones reales en que trabaje; el Director organizará su escuela de acuerdo con normas rigurosas y velará por su creciente prestigio; el Inspector Escolar orientará y fiscalizará con amplia comprensión, pero sin debilidades, las labores de su incumbencia. Los jefes superiores, por su parte, cumplirán su misión de estudio y supervigilancia de tal modo que su rectitud y eficiencia sean un ejemplo estimulador para los subordinados.

6º.—Un Servicio como el de Educación Primaria, en el que trabajan

cerca de 15.000 empleados, deben funcionar con regularidad de función pública sobre la base de una **rigurosa disciplina de trabajo**. Cualquiera debilidad, complacencia o abandono producen, de inmediato, desequilibrios funcionales en un amplio sector, debido al volumen mismo del Servicio y a la condición humana siempre dispuesta a situarse en el plano del menor esfuerzo. Por eso, la responsabilidad funcionaria de cada uno en su labor, y la fiscalización oportuna y suficiente, deben guardar un estrecho paralelismo.

7º.—El trabajo de cada unidad o institución educacional (curso, escuela, jurisdicción inspectiva), será realizado conforme a un **plan anual** en el que estarán claramente definidos los **objetivos que se persiguen**, los **medios humanos y materiales que se utilizarán**, las **actividades de realización** y las **formas de apreciación o valoración del rendimiento**. Sin plan de trabajo, toda labor es incierta, improvisada y contraria al carácter intencionado y sistemático de la labor pedagógica.

8º.—El trabajo anual debe ser, pues, valorado técnicamente. Cada unidad o institución y cada funcionario deberán hacer un balance objetivo y una valoración crítica de los resultados obtenidos. El maestro es responsable por sí mismo de su labor anual, y cada funcionario superior lo es del control de la tarea realizada efectivamente por sus subordinados. Sin fiscalización y sin valoraciones bien planteadas y realizadas, jamás habrá equidad ni justicia para los buenos maestros.

9º.—El trabajo de cada año será enriquecido por las experiencias y estudios realizados en los anteriores. El Servicio progresa en la medida que el magisterio modifica sus orientaciones y técnicas de trabajo en relación con los triunfos y fracasos constatados en las etapas ya cumplidas. Presente y pasado se hermanan, así, en una provechosa concatenación.

10º.—El porvenir de la educación primaria no sólo depende de la acción



directora de la autoridad superior. Es indispensable la colaboración venida desde el seno del magisterio mismo, fruto de su experiencia, de su responsabilidad profesional y de su lealtad democrática.

Las normas antedichas pueden ser reordenadas y ampliadas para su divulgación. Del mismo modo podrían encontrar ubicación dentro de un sistema de mayor amplitud doctrinaria. En esta circular se entregan al Magisterio, a modo de sugerencias, para ser lealmente observadas en su espíritu, aunque en su forma puedan encontrar una mejor formulación.

## II.—Organización de la Oficina Inspectiva

Uno de los problemas de mayor interés con respecto a la buena administración educacional es la organización racional de la Oficina de las Inspecciones Escolares. En el hecho, cada oficina tiene actualmente su propia y singular organización, lo que produce numerosas dificultades, comprobables cuando un Visitador General quiere informarse o controlar) o un nuevo

Inspector debe hacerse cargo de la Oficina.

No es el propósito de esta circular dar una regimentación estricta y definitiva sobre esta cuestión. Insinúa la necesidad de una relativa estandarización, idea que ha de resolverse en forma acabada en una próxima Asamblea de Inspectores Escolares. Las indicaciones que siguen sólo tienen una intención práctica y serán aplicadas teniendo como propósito recoger experiencias para futuras resoluciones normativas.

Tres aspectos parecen dignos de consideración:

- a) Organización funcional de la Oficina;
- b) Estudio del medio ambiente que corresponde a cada Inspección;
- c) Carácter de la fiscalización inspectiva.

### A.—Organización funcional de la Oficina

Estúdiense, aplíquese o discrimínese con los fines antes señalados, la siguiente organización general de la Oficina:

SECCIONES	Secretaría	Secc. Técnica Pedagógica	Secc. Administrativa	Secc. Bienestar
I N S F U N C I O N E S E S C O L A R	Centraliza la recepción, despacho, registro y conservación de documentos oficiales.	Estudia, elabora y aplica orientaciones e instrumentos técnico - pedagógicos.	Elabora y maneja documentos y materiales de administración compleja.	Procura ayuda moral y material, recreaciones y bienestar a los alumnos y profesores.
	ACTIVIDADES	Guía téc. teórica y práctica. Programas (adaptac.) - Diagnóstico y control. Exámenes. Cuerpo Alfab. Biblioteca. Concentrac. Informes técnicos, etc.	Estadística. - Inventarios. - Contabilidad. Planillas y sueldos. Almacén y mobiliario. Locales y terrenos. Informes administrativos, -	Junta de Auxilio. Colonias Escolares. Becas. Cruz Roja. Boy Scouts. Orfeones. Bienestar Magisterio. Licencias. Traslados. Cooperativas. Cajas de solidaridad. - Medicina Preventiva, etc.



Las actividades de cada Sección están señaladas a modo de ejemplos.

Siempre habrá alguna manera de posibilitar la atención de estas Secciones. A veces, se podrá solicitar personal en comisión autorizada, siempre que nadie estime que con ello adquiere una situación inamovible en ese cargo. En otras ocasiones, se aprovechará la completación de horas de trabajo o se buscará la colaboración extraordinaria de directores y profesores. Lo importante es que la Inspección funcione como organismo tecnificado y que ejerza influencia rectora en la jurisdicción.

El Inspector Escolar, como funcionario, es responsable de la coordinación de todas estas actividades, un ejecutor director de la fiscalización y un relacionador inteligente de las fuerzas sociales ambientes que contribuyen al progreso educacional del pueblo.

#### **B.—Estudio del medio ambiente que corresponde a cada Inspección**

Cada Inspección debe disponer, como resultado del estudio de sus Secciones, de una acabada investigación del medio geográfico y socio-económico zonal, provincial o departamental al cual sirve. Esta investigación debe traducirse en una monografía documentada, con mapas, gráficos, sinopsis, etc., que será la mejor fuente de información y orientación para dar carácter regional y local a la enseñanza. Una monografía semejante será hecha en cada escuela en relación con su radio de influencia y, cuando convenga, por pequeños grupos de escuelas rurales correspondientes a un mismo medio geográfico y social (un valle, un campamento, un villorrio, etc.)

Está de más agregar que el estudio antedicho permitirá vitalizar la acción docente. Aquellas escuelas que ignoran la realidad ambiente, los problemas regionales o locales, lo que a su alrededor decrece o se afirma, las fuerzas sociales actuales, las preocupaciones que se agitan, el drama de las gentes o de los grupos, los ideales que surgen o las rutinas inmóviles, jamás

podrán ejercer una influencia conductora sobre el pueblo y las nuevas generaciones. Serán sólo instituciones débiles, ausentes del medio y sus problemas, que difundirán una cultura muerta, de nociones abstractas y de reacciones frías.

Cada Inspección estudiará los rubros o tópicos fundamentales que debe comprender esta investigación y aplicará el método de exploración que juzgue mejor. Una revisión atenta de estas experiencias permitirá, más tarde, proporcionar un esquema estandarizado para el país.

#### **C.—Carácter de la función inspectiva**

La fiscalización o supervigilancia es una función inherente a la buena administración educacional. No bastan las leyes, reglamentos y normas de organización; no basta la idoneidad del personal y la dotación material; es indispensable la fiscalización, porque ella asegura el mejor rendimiento de todos estos medios humanos y materiales, en relación con los fines que se persiguen. Sin considerar los planos superiores, esta fiscalización es ejercida en el campo de las aplicaciones directas por el Inspector Escolar y por el Director de Escuela, cada uno en su radio. En ambos se asienta una responsabilidad específica, emanada del Estado, que no corresponde al profesor. Debe, en consecuencia, ser cumplida cabalmente.

Los factores o aspectos de esta fiscalización pueden ser altamente discriminados en un texto o manual. Dentro del carácter general de cada circular, sólo conviene señalar que ella se ejerce sobre: a) los fines de la educación nacional; b) los objetivos específicos de la escuela primaria chilena; c) los fines particulares de la escuela, según el medio; d) la valoración objetiva de los rendimientos escolares en relación con el programa; y e) el aprovechamiento eficaz de las experiencias anteriores.

Ciertas cualidades deben distinguirse una buena fiscalización. Entre otras, pueden considerarse las siguientes:



a) **Determinada.**— El fiscalizador sabe con precisión lo que fiscaliza y en qué grado de extensión y profundidad lo hace;

b) **Ojetiva.**— El fiscalizador recoge antecedentes concretos que le permiten formarse juicio correcto y completo;

c) **Imparcial.**— Jamás el fiscalizador se deja guiar por apasionamiento o criterio preconcebido;

d) **Sistemática.**— El fiscalizador adopta procedimientos sistemáticos regulados, sin que tengan que ser necesariamente invariables;

e) **Productiva.**— El fiscalizador llega siempre a conclusiones precisas acerca de la situación real en que se encuentra la materia o asunto en exploración;

f) **Rectificadora.**— De nada vale la fiscalización si la rectificación no se produce con oportunidad sobre el caso individual y sobre el defecto de grupo;

g) **Estimuladora.**— El fiscalizador, sea que constate virtudes o descubra defectos, deja siempre una impresión de estímulos y anhelos de perfeccionamiento.

Sobre estas bases se dan a continuación algunas indicaciones acerca de una buena fiscalización, válidas para Inspectores y Directores:

1º.—El Inspector y el Director llevarán un cuadro preciso de problemas por fiscalizar, en el cual se establecerán las prioridades que convengan; no se puede fiscalizar todo simultáneamente; es más útil atacar cada vez un problema.

2º.—Cada año se planeará la fiscalización en forma que se pueda cubrir el mayor volumen de escuelas y de cursos en el tiempo disponible.

3º.—Las visitas a las escuelas serán de tres tipos: técnicas, administrativas y mixtas. De cada visita se dejará una nota sintética en el libro que corresponda. A la vez se llevará un cuadro sinóptico, en el que consten las escuelas y cursos visitados y el tipo de visitas hechas.

4º.—El resultado de un ciclo de visitas será expresado en conclusiones

generales que se darán a conocer al personal, por escrito, en los Consejos, o en la Asamblea de Directores, según el caso.

5º.—Serán visitadas con mayor frecuencia aquellas escuelas y cursos en los cuales se noten vacíos técnicos, probabilidad de conflictos o indisciplina y desorganización.

6º.—El Director de escuela tiene la obligación de visitar los cursos con regularidad y de formarse juicio preciso sobre la idoneidad de sus profesores.

7º.—Para la rectificación se utilizarán los Consejos de Profesores, las concentraciones de maestros, las asambleas de directores y la entrevista individual con los afectados.

8º.—Puede ser utilizado el recurso de la autocrítica, entregando al personal un cuestionario para ser contestado en un plano de sinceridad y sin revelar la identidad del personal.

9º.—A lo menos en cada provincia debe existir un criterio común para organizar y realizar la fiscalización.

### III.—Instrucciones de buen servicio

La calidad de una correcta administración se refleja en los más variados aspectos del servicio y se expresa en todas y cada una de las actividades en marcha. Por ello es que a continuación se resumen las desviaciones más visibles en cada caso y se agregan las instrucciones correctivas conducentes a restablecer el buen camino.

#### A.—Licencias y permisos

Es alarmante el volumen general de licencias obtenido por el personal. Esta alarma se funda en dos causales: a) el exceso de licencias perjudica el derecho educacional de los escolares y el porvenir cultural de la nación; y b) el exceso de licencias acusa un precario estado de salud en el personal. Un atento estudio revela verdaderas sorpresas: en un 75% las licencias solicitadas no derivan de enfermedades graves o de tipo profesional, sino de afecciones transitorias de fácil medicación; el mayor porcentaje de licencias y permisos corresponde a las profesoras y, entre éstas, a las solteras con



pocos años de servicios; pocos son los profesores del país que no obtienen alguna licencia durante el año, sin contar los permisos que indebidamente no se registran, y muchos, los que han contraído como verdadero hábito el reintegrarse a sus funciones con dos, tres o más días de atraso, después de los períodos de vacaciones. Lo más grave es que el personal, sin considerar el daño que hace al Servicio, solicita licencias prolongadas al iniciarse el período escolar.

Esta situación merece una rectificación pronta y enérgica. Por su parte, esta Dirección oficiará a los servicios médicos correspondientes.

Dentro de una política correctiva, sobre este particular, deben adoptarse a lo menos las siguientes medidas:

1º.—Estudio atento, por parte del Inspector y Director, en cuanto a licencias y permisos solicitados, con el fin de ubicar los casos graves y los probables abusos.

El Inspector debe asumir una actitud de vigilancia y observación, no de inhumanidad o falta de comprensión. Su tarea podrá facilitarse obteniendo de los médicos sanitarios locales, los antecedentes generales (no los individuales) que requiera para su acción correctiva, también general.

2º.—Orientación del personal, en el sentido de que es su deber adquirir una adecuada conducta de defensa vital, base de una salud compatible con el Servicio. En la concentración del magisterio puede darse a conocer objetivamente la magnitud del problema hasta formar una profunda conciencia acerca de los proyecciones personales, familiares y públicas que contenga.

3º.—Debe tenerse presente que la concesión de seis días de licencia en cada semestre, establecida en el Estatuto Administrativo, es una franquicia aprovechable en el caso de verdadera necesidad, calificada por el jefe competente. Es, pues, una facultad privativa del Jefe del Servicio otorgarla o no.

4º.—Queda estrictamente prohibido el abandono de funciones bajo pre-

texto de obtener permisos directos de las autoridades superiores. Como el conocimiento o informe del jefe inmediato son indispensables, se aplicarán las disposiciones del Estatuto Administrativo sobre abandono de funciones, a los que omitan el trámite regular de sus licencias.

5º.—En atención a que son numerosos los profesores interinos que no se presentan a rendir sus exámenes de propiedad del cargo, pretextando enfermedad, se les notificará que quienes no los rindan en las próximas vacaciones de invierno quedarán eliminados del Servicio. Del mismo modo, los interinos acogidos a reposo preventivo, quedarán eliminados por no reunir requisitos de salud compatibles con el Servicio.

6º.—La Dirección General de Educación Primaria rechazará toda solicitud de licencia o permiso que no venga tramitada o informada por conducto regular.

7º.—El personal debe ser invitado a reflexionar sobre el peligro de que pierdan las conquistas obtenidas con las leyes de Medicina Preventiva y Curativa, como consecuencia de los abusos y de la perturbación creciente del Servicio.

## B.—Comisiones de Servicio

La Comisión de Servicio es un recurso legal de buena administración y, por lo tanto, no debe ser desvirtuado. Un funcionario está en comisión cuando trabaja transitoriamente fuera de la ubicación para la cual tiene expreso nombramiento, en virtud de que su idoneidad o especialidad técnica son necesarias en otra actividad; cumplida su tarea, vuelve a su ubicación normal. La comisión es un recurso de bien público, no de beneficio personal. Sin embargo, son muchos los casos en que, sin conocimiento de la autoridad y sin resolución superior, se desvirtúa el sentido legal y lógico de la Comisión de Servicio.

Manifiesta una vez más la Dirección General que esta intolerable práctica debe terminar. En cambio, deben



considerarse con toda oportunidad las siguientes medidas:

1º.—En casos fortuitos (clausura de la escuela, accidente, etc.) debe procederse con máxima rapidez a recabar de la Dirección General una solución temporal de emergencia, mientras la causal permanece.

2º.—En casos de exceso de personal, debe solicitarse de inmediato la reubicación de la plaza allí donde sea necesaria o entregarla para servir las necesidades de otras jurisdicciones.

3º.—Cuando se trate de obstáculos subsanables de residencia (falta de habitación, pensión, buen trato, etc.) el Inspector utilizará su prestigio funcionario para solucionar rápidamente el problema. Del mismo modo, al instalar a un nuevo profesor en un medio poco favorable, cuidará de salvar las dificultades, especialmente si se trata de una licenciada.

4º.—Con el fin de evitar tropiezos, los Inspectores se abstendrán de solicitar creaciones de escuelas mientras no se hayan estudiado y solucionado previamente las condiciones de funcionamiento y de radicación del personal.

5º.—En adelante, sólo tendrán vigencia las comisiones que deriven de la organización autorizada de la Inspección Escolar, conforme al título II de esta Circular y de lo dispuesto en la Circular Nº 66, de 12 de diciembre de 1940, la cual autoriza al Inspector para disponer de dos profesores especializados, uno en enseñanza de primer grado y otro en control.

### C.—PERMUTAS Y TRASLADOS

Decía la citada Circular Nº 24: "No escapará a la comprensión de los funcionarios el menoscabo que significa para el rendimiento del servicio la excesiva movilidad del personal, así como la conveniencia de limitar esa inquietud permanente de algunos maestros que, a fuerza de querer acomodarse conforme a sus propios intereses, no reparan en el daño que ocasionan a sus alumnos ni en el entorpecimiento y recargo de trabajo que

imponen a las Oficinas Superiores". Este mismo vicio debe ser señalado una vez más y para evitarlo de una manera definitiva se establecen las siguientes normas:

1º.—La política de la Dirección General será siempre de defensa del interés público de la educación por sobre las conveniencias personales.

2º.—Las Inspecciones Escolares llevarán una minuta en la cual se clasificarán los traslados y permutas que les sean solicitados y se indicará la validez de las causas que los provocan.

3º.—Las permutas y traslados se harán durante los meses de enero, febrero y marzo, de acuerdo con la minuta que eleven los Inspectores a la Dirección General, con las solicitudes presentadas previamente por los interesados y con la clasificación que haga la Sección Inspectiva.

4º.—No se harán traslados y permutas durante los períodos de Realización y Finalización del Trabajo Escolar, salvo los casos de extrema urgencia, calificados por la Dirección General.

5º.—Durante los meses de noviembre y diciembre no se llenarán vacantes ni se harán creaciones de plazas o de escuelas, salvo que la vigencia de ellas sea a contar desde el 1º de marzo del año siguiente.

6º.—Para permutas y traslados se exigirá una permanencia obligada de dos años en el cargo y constancia de que el funcionario se ha desempeñado con eficiencia.

7º.—Se perseguirá el tráfico con las permutas como un delito no sólo del gestor, sino principalmente del interesado.

8º.—En casos de traslados obligados por medidas disciplinarias se asegurará que la nueva sede sea de inferior categoría.

9º.—Con el fin de disminuir la movilidad del personal, los Inspectores Escolares fiscalizarán la obligada residencia de los profesores y directores en la localidad en que esté ubicada la escuela, salvo los casos de inevitable excepción.



10º.—Los Directores e Inspectores velarán porque las escuelas y cursos no queden abandonados por consecuencia de los traslados y permutas del personal. Para ello tomarán o pondrán todas las medidas prácticas y rápidas que cada caso requiera.

#### D.—RACIONAL APROVECHAMIENTO DEL PERSONAL

Se observan, a menudo, vicios y errores incomprensibles en la organización de los servicios. Frente a cursos con una centena de alumnos, existen otros con veinte o menos. Junto a escuelas urbanas superdotadas de personal hay escuelas rurales desguarnecidas. Mientras algunos profesores tienen amplias posibilidades de perfeccionamiento, otros no reciben el más modesto auxilio técnico.

Con el objeto de salvar estos errores se tendrán presente las indicaciones que siguen:

1º.—Se fortalecerá con personal seleccionado una escuela urbana o rural, en dos casos: cuando sirva como guía y campo de demostración de prácticas escolares, y cuando se desee realzar su tipo o carácter en virtud de circunstancias especiales. En tales casos, debe aprovecharse de preferencia el personal que haya hecho cursos de perfeccionamiento o que revele aptitudes y disposiciones de excepción.

2º.—Se llevará en la Inspección un estudio de las escuelas según su grado de tecnificación con el fin de favorecer a las peor dotadas, dándoles un buen Profesor o Director, en caso de vacancia.

3º.—Es política de la Dirección General favorecer a las escuelas que manifiestan méritos para ser ascendidas a 2ª y 1ª clase, siempre que los antecedentes acumulados sean de limpio valor técnico y administrativo. Tal política debe ser secundada por el Cuerpo Inspectivo, dando a estas escuelas una atención especial, proponiendo fusiones que hagan de dos escuelas débiles una más completa, seleccionando directores y profesores de mayor capacidad, etc.

4º.—Es indispensable un estudio comparativo del número de alumnos por cursos en la jurisdicción. Muchas veces la división de cursos excesivamente numerosos puede hacerse mediante la organización de cursos combinados, especialmente de quintos y sextos años, con un programa reajustado. Así se aprovecharán mejor los servicios de los profesores y se atenderá más adecuadamente a los alumnos.

5º.—El Inspector estudiará y pondrá una reubicación fundamental del personal deficiente, con o sin título. El interino es un profesor de emergencia aceptado por razones excepcionales y necesita de una permanente guía técnica para su rápida profesionalización. Deben encomendársele, como recurso de perfeccionamiento, actividades especiales y extraordinarias bajo severo control.

6º.—Los profesores de cursos están obligados a desempeñar todas las asignaturas que señala el plan de estudios. No es admisible, especialmente en el caso de los profesores jóvenes, la indebida alegación de faltas de aptitudes. En casos excepcionales de aptitud sobresaliente de un profesor, para un ramo artístico o técnico, se podrá aceptar un intercambio de horas entre dos cursos a lo más, previa autorización del Director.

7º.—Los profesores especiales deben ser utilizados fundamentalmente como guías de perfeccionamiento para los profesores de curso. Esta función puede cumplirse a lo menos de tres maneras: a) desarrollando clases en presencia del profesor de curso; b) utilizando el taller de una escuela como permanente centro de demostraciones para el demás personal del establecimiento o del sector; y c) dando charlas de perfeccionamiento programadas por la Inspección Escolar. Lo importante es que, a través del tiempo, todas las escuelas de una localidad o sector resulten beneficiadas por el progreso de los profesores de curso en la técnica de las especialidades y no se estime como actualmente, que tales profesores queden liberados de respon-



sabilidad por la presencia del profesor especial.

8º.—En la Asamblea de directores y concentraciones pedagógicas se utilizará la calidad especial, técnica o práctica de algunos directores y profesores, haciéndolos trabajar individualmente o por equipos en labores de perfeccionamiento, charlas, clases de demostración, investigaciones, etc. Recuérdese que el mejor Jefe no es aquél que lo realiza todo por sí mismo, sino quien sabe distribuir responsabilidades y estimular la colaboración de los más capaces.

El personal que ha hecho cursos de formación o perfeccionamiento en la Escuela Normal Superior, está obligado a cooperar con estudios, demostraciones y charlas de perfeccionamiento en las actividades de la escuela y de la Inspección.

9º.—Se tendrá presente que las Escuelas Normales no pueden entregar un maestro enteramente formado. La segunda y definitiva formación profesional se realiza en el Servicio mismo, bajo la tuición del Director y del Inspector. Aprovecharán mejor su personal quienes tengan más amplia conciencia de esta responsabilidad.

10º.—Todos los profesores de curso están obligados a trabajar 30 horas semanales de acuerdo con las categorías de actividades que señala la letra g del Título IV de la circular N° 6, de marzo de 1940.

## E.—CALIFICACION DEL PERSONAL

El Estatuto Administrativo ordena que una vez al año sean calificados los servidores públicos. Es esta en verdad una sabia medida de buena administración, cuyo objeto es doble: resguardar el buen cumplimiento de una función social y asegurar los mejores derechos de los buenos funcionarios.

La Dirección General pondrá en vigencia este mandato de la Ley a la brevedad posible, estableciendo una **Hoja de Vida del Personal**, en la cual se consignen los datos más esenciales de cada servidor, sus méritos extraordina-

rios y una calificación justa del trabajo cumplido en cada año.

Esta "Hoja" acompañará al maestro a lo largo de toda su vida profesional y se conservará en la Inspección y Oficina en que el maestro trabaja. Una copia autorizada de esta Hoja de Vida defenderá al buen profesor en todos los concursos o situaciones de ascenso a que opte.

Con el objeto de contar con el mayor número de opiniones sobre la redacción del formulario de esta Hoja, cada Inspector Provincial enviará a esta Dirección General, antes del 1º de julio del presente año, un proyecto de Hoja de Vida, considerando factores de fácil manejo, economía de tiempo y dinero y verdadera utilidad. Para este trabajo, los Inspectores Provinciales se harán asesorar por los Inspectores Locales y las Asambleas de Directores. Junto con enviar este proyecto de formulario, el Consejo Inspectivo de cada provincia se pronunciará sobre cuáles son, a su juicio, los funcionarios a quienes corresponde la función calificadora.

## F.—ELIMINACIONES DEL SERVICIO

La estabilidad profesional del Magisterio es, indudablemente, una de las grandes conquistas de la educación chilena: todos estamos en la obligación de defenderla. Parece, sin embargo, que se ha reflexionado poco en que la base de tal estabilidad es la idoneidad en el desempeño de la función docente. En el mismo momento en que el Servicio se desprestige por consecuencia de la actitud de malos elementos, el principio de la estabilidad empezará a desmoronarse por ineficaz. Las justas eliminaciones del Servicio son, pues necesarias e indispensables.

Existen cinco grupos de maestros cuya situación profesional debe ser estudiada cuidadosamente en relación con esta postulación:

- a) Los de incapacidad profesional comprobada;
- b) Los de conducta irregular;



c) Los que por exceso de años de Servicio, junto a una salud precaria, han ganado un merecido descanso;

d) Los inestables, en constante petición de traslado o permuta; y

e) Los interinos, cuya conducta y salud sean incompatibles con el Servicio.

Suele alabarse la bondad con que se trata a estos elementos. Incluso se habla de comprensión y de compañerismo. Pocos piensan en el derecho cultural de las nuevas generaciones y en el porvenir del país.

La Dirección General estima que esta actitud de blandura administrativa debe ser rectificáda y señala para ello las indicaciones que siguen:

1º.—El personal negativo o incapaz, es, por lo general, el producto de la falta de control oportuno y de rectificación enérgica.

2º.—La política disciplinaria de la Dirección General frente a los malos elementos es de atenta previsión y debe ser aplicada cuidadosamente a través del siguiente proceso de fiscalización: observación y comprobación constante de la calidad del trabajo y de la conducta personal; rectificación individual y de grupo de las anomalías observadas por medio de recursos persuasivos: sanciones disciplinarias escalonadas y oportunas; instauración de sumarios conforme a las normas legales; eliminación del Servicio.

3º.—En todo momento debe evitarse que el caso punible llegue hasta el plano del Sumario, procurando que las perturbaciones simples no se compliquen por falta de intervención **oportuna, correctiva y orientadora** de las autoridades inmediatas. El sumario debe alcanzar, en lo posible, sólo a los irreductibles a toda persuasión.

4º.—Los sumarios deben llevarse en forma rigurosa, conforme a las pautas y normas establecidas y en relación con los hechos objetivamente acumulados. En ningún caso acogerán denuncias que no estén formuladas por personas responsables y por escrito. Lo fundamental de todo sumario es la co-

rrección de los procedimientos, la comprobación de los hechos y la completa defensa del afectado.

5º.—Los Inspectores Provinciales y Escolares procurarán circunscribir a su propia intervención los casos disciplinarios que se presenten. Sólo una extrema gravedad justificará la intervención de los Visitadores Generales o del Jefe de Servicio.

6º.—El mejor medio de evitar actitudes indeseables en los subordinados es la personalidad recta y ejemplarizadora de la autoridad superior, porque ella orienta y corrige por presencia y espontáneo respeto.

7º.—Los interinos deben ser notificados de su situación especial: pueden ser eliminados del Servicio en el momento en que se compruebe su falta de condiciones, sea de salud, conducta personal o en un minimum de requisitos profesionales.

## ULTIMAS INDICACIONES

Con la Circular Nº 24, de 1942, ésta constituye un solo cuerpo. El propósito fundamental es suplir la falta de legislación y reglamentación coordinadas mientras se dicta la Ley Orgánica.

La Dirección General desea que el trabajo del presente año sea generoso en rendimientos eficaces y revele que el Magisterio está consciente de sus responsabilidades y dispuesto a superarse de una manera comprobada.

La justa interpretación del contenido de esta Circular, la inteligente aplicación de sus instructivas y la fe inquebrantable en un mejor porvenir para la Escuela Primaria, se traducirán en un trabajo bien planeado y seriamente fiscalizado.

**EDUARDO ELGUETA B.**  
Director General

Santiago, mayo 4 de 1946.

**A los señores Inspectores Provinciales y Locales del país.—**



# Conferencia de las Naciones Unidas para la creación de una Organización de la Educación y la Cultura

Reproducimos a continuación, por estimarlo de interés, el informe emitido por don FRANCISCO WALKER LINARES, delegado de Chile a la Conferencia de las Naciones Unidas para la creación de una Organización de la Educación y de la Cultura.

En esta importante reunión internacional que se realizó en Londres, participó también como representante de nuestro país la señorita Irma Salas, a quien, como al señor Walker, cupo una lucida actuación.

N. de la R.

## Características y naturaleza de la Conferencia

Esta Conferencia Internacional, exclusiva de las Naciones Unidas, se reunió en Londres entre el 1º y el 16 de noviembre de 1945, concurriendo a ella 43 Estados.

La convocación fué hecha por el Gobierno Británico, de conformidad con un acuerdo tomado en la Conferencia de los Ministros Aliados de Educación.

Como base para los debates se consideraron dos anteproyectos: a) uno que contiene las proposiciones elaboradas por los Ministros Aliados de Educación, en colaboración con el Gobierno de los EE. UU., preconizando la creación de una organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura, a base gubernamental, pero proponiendo diferentes fórmulas respecto a puntos importantes, en alguna de las cuales se da cabida a las Comisiones Nacionales de Cooperación Intelectual; y b) un proyecto francés, que fué apoyado por la delegación chilena, y que no prosperó, que creaba la Organización de Cooperación Intelectual de las Naciones Unidas, de carácter paritario, análoga a la Or-

ganización Internacional del Trabajo, con representantes en la Conferencia General, tanto de los Gobiernos como de las Comisiones Nacionales de Cooperación Intelectual, entidades éstas que deben existir en cada uno de los Estados miembros; el Secretario de la Organización lo asumiría el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual de París. Este anteproyecto, inspirado en un auténtico sentido de cooperación intelectual, sin centralización absorbente ni estatismo, y que garantizaba una gran latitud y autoridad a las respectivas Comisiones Nacionales, estaba muy de acuerdo con la política seguida por la Comisión Chilena, con las normas de las Conferencias Americanas de Comisiones de Cooperación Intelectual de Santiago de 1939 y de La Habana de 1941, y con el Acta de Cooperación Intelectual de París de 3 de diciembre de 1938, suscrita por numerosos Estados, entre ellos por Chile.

## Algunas de las delegaciones

En general, en las delegaciones predominó el criterio diplomático y gubernamental; había pocos especialistas en materia de cooperación intelectual; muchos delegados eran representantes acreditados en Gran Bretaña o delegados ante las Naciones Unidas; ello acontecía con los de la mayor parte de América Latina, con excepción de Méjico que estuvo representado por su cultísimo Ministro de Educación, el señor Torres Bodet, y por el señor Samuel Ramos. La delegación francesa fué de primer orden; la presidió M. León Blum y la integraba, entre otros, Henry Bonnet, Embajador en Washington y antiguo Director del Instituto de Cooperación Intelectual de París. La delegación de Bélgica se destacaba también, presidida por el Ministro de Educación de ese país. Jefe de la delegación de China era el Dr. Hu Shih, pensador mundialmente conocido. Presidía la numerosa delegación de los EE. UU. de N. A. el poeta



la redacción definitiva de la hermosa declaración de principios del nuevo organismo.

La U. R. S. S. no concurrió a la Conferencia, a pesar de la invitación que se le hizo y que fué reiterada por el Comité Ejecutivo de la propia Conferencia; se le reservó un puesto entre los quince que componen el Comité Ejecutivo de la Comisión Preparatoria; la actitud de la Unión Soviética es enigmática, y guarda semejanza con la que ha asumido frente a la Organización Internacional del Trabajo.

#### Designación de dirigentes y de comisiones

Fuó designada presidente de la Conferencia una mujer, Miss Ellen Wilkinson, Ministro Laborista de Educación de Gran Bretaña, que supo presidirla con acierto y dinamismo; presidente adjunto fué M. León Blum, francés; hubo cuatro vicepresidentes, entre ellos el delegado chileno don Francisco Walker Linares, quien en una ocasión debió presidir la Conferencia Plenaria. Funcionaron cinco comisiones técnicas relacionadas con los puntos fundamentales de la organización.

Los delegados de Chile trataron de asistir al mayor número de sesiones de las comisiones, pero como sólo eran dos, les fué imposible concurrir a todas.

El trabajo de las comisiones fué intenso y fructífero; el texto de la convención es claro, preciso y completo, pero, como se ha dicho, la institución fundada no responde al espíritu de cooperación intelectual, aún cuando constituye un gran paso en favor del acercamiento espiritual entre los pueblos y la educación para la paz. Por consiguiente, es preciso que los Estados le presten su ratificación lo más pronto posible; los defectos podrán irse corrigiendo poco a poco en las nuevas conferencias, realizadas en periodos de mayor normalidad, y a las que puedan concurrir más especialistas con temas educacionales y de cooperación intelectual.

#### La cooperación intelectual en Chile

En la Conferencia de Londres, al igual que en otras reuniones internacionales, se destinaron varias sesiones plenarias

a la discusión general sobre la "organización" proyectada; allí se pronunciaron hermosos discursos por los diferentes delegados; en ellos había fe y esperanza, mucha buena voluntad, un deseo sincero de entendimiento, y los representantes de los países devastados pidieron auxilio para su reconstrucción cultural.

El delegado de Chile señor Walker Linares, se refirió a la labor que en su país realiza la Comisión Chilena de Cooperación Intelectual, con sus institutos culturales; aludió a la Primera Conferencia Americana de Cooperación Intelectual, de Santiago, en 1939; expresó su adhesión al proyecto francés y a la idea de hacer en París la sede de la nueva organización, la cual debe ser eminentemente universalista, autónoma dentro del marco de las Naciones Unidas, y teniendo como órganos las Comisiones Nacionales; sugirió la necesidad de que a América se le otorgue una representación equitativa en el Comité Directivo y en el Secretariado. En la última sesión plenaria, el señor Walker Linares creyó de justicia formular un voto, que fué aprobado, de agradecimiento al Instituto Internacional de Cooperación Intelectual de París por su fructífera labor, y al Gobierno de Cuba por haber ofrecido establecer un Centro Provisional de Cooperación Intelectual en La Habana, en los momentos en que París estaba ocupado.

Es preciso dejar testimonio de la actividad que desarrolló en todo momento la Srta. Irma Salas, delegada de Chile; sus relevantes méritos de educadora y su gran altura pedagógica le valieron el general aprecio en la Conferencia, siendo, además, objeto de atenciones en círculos educacionales británicos.

#### La organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO)

La Conferencia de Londres, en su sesión plenaria del 16 de noviembre de 1945, aprobó por unanimidad una Convención por la cual se crea una "Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura" (UNESCO). La denominación de la nue-



va entidad corresponde a la dada en el proyecto de los Ministros Aliados de Educación, agregándole la frase "la Ciencia"; el proyecto francés la llamaba "Organización de Cooperación Intelecual de las Naciones Unidas".

### Principios pacifistas, humanos y espirituales

La Convención se inicia con una hermosa declaración hecha por los gobiernos a nombre de sus pueblos, cuya redacción es del poeta norteamericano A. Mac-Leish, y que se basa en los nobles principios pacifistas, humanos y espirituales, aludiendo a la Carta de las Naciones Unidas, documento que es, hasta cierto punto, el título originario de la institución.

Se expresa que una paz fundada en los acuerdos económicos y políticos de los gobiernos solamente no puede obtener la adhesión unánime, durable y sincera de los pueblos, y que, por consiguiente, esta paz debe basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad; por ello los Estados deciden multiplicar las relaciones entre los pueblos, a fin de comprenderse mejor y, por lo tanto, crean esta organización con el objetivo de alcanzar gradualmente, por la cooperación de las naciones en los campos de la educación, de la ciencia y de la cultura, los fines de paz internacional y de prosperidad común de la humanidad, en vista de los cuales se ha constituido la Organización de las Naciones Unidas, y que en Carta proclama.

El artículo I de la Convención señala las amplias finalidades y funciones de la UNESCO, tendientes a favorecer el conocimiento y comprensión mutuos de las naciones, prestando su concurso a los órganos de información de las masas; imprimiendo un impulso vigoroso a la educación popular y a la difusión de la cultura; ayudando al mantenimiento, al avance y a la difusión del saber; facilitando el acceso a todos los pueblos de todo lo que cada uno de ellos publica. Su radio de acción es, pues, vastísimo, y dentro de su programa, eminentemente internacional, a la vez que popular y de acercamiento a las masas, cabe toda clase de iniciativas culturales y educacionales; sin embargo, la UNESCO se

prohíbe expresamente intervenir en el régimen de educación de los Estados miembros. Por tal motivo no se consignó la idea del proyecto francés de conseguir el consentimiento de las naciones, pero sin intervenir en sus sistemas pedagógicos, a fin de obtener una coordinación de programas y planes de estudios de manera de alcanzar la equivalencia de diplomas, y el intercambio en grande escala de profesores y estudiantes.

Fué sensible que la Convención no haya acogido el proyecto francés sobre protección de los derechos de los intelectuales; esta materia ha sido siempre fundamental en todas las Conferencias de Cooperación Intelectual, entre ellas en la de Santiago de 1939.

La UNESCO es una organización de Estados, y los miembros de las Naciones Unidas tienen derecho para formar parte de ella; los Estados que no son miembros de las Naciones Unidas podrán ser admitidos en la UNESCO, previa recomendación de su Consejo Ejecutivo, con el voto de los dos tercios de la Conferencia General. Los Estados suspendidos de sus derechos en las Naciones Unidas, serán, a pedido de éstos, suspendidos de sus derechos en la UNESCO. Los Estados miembros de la UNESCO cesan ipso facto de ser considerados como tales, si son excluidos de las Naciones Unidas (Art. III). Las asociaciones mundiales culturales no pueden ser miembros de la UNESCO, como lo sugería el proyecto francés, en forma análoga a otras instituciones internacionales. La UNESCO comprende tres órganos básicos, a saber: una Conferencia General, un Consejo Ejecutivo y un Secretariado (Art. III).

### Entidad de Gobiernos

La Conferencia General se compone exclusivamente de los representantes de los Estados miembros de la organización; el Gobierno de cada Estado nombra, a lo más, cinco representantes escogidos después de consultar al Comité Nacional, si éste existe, o a las instituciones educativas, científicas y culturales. UNESCO es, pues, una entidad de Gobiernos, los que designan los delegados. La intervención que la Convención



Cooperación Intelectual es muy reducida; sólo se las consulta para los nombramientos de delegados, lo que prácticamente significa muy poco.

Como ya se ha expresado, la tesis francesa, apoyada por Chile, era la de la doble representación, o sea, de los Gobiernos y de las Comisiones Nacionales. La Conferencia General adopta por mayoría de dos tercios, convenciones internacionales, que deben ser ratificadas por los Estados, y por simpe mayoría, recomendaciones: puede aconsejar a la organización de las Naciones Unidas sobre aspectos educativos, científicos y culturales; elige a los miembros del Consejo Ejecutivo: nombra al Director General, previa presentación del Consejo Ejecutivo; se reúne anualmente en sesión ordinaria, en una sede que debe cambiar cada año: la reunión de 1946 se realizará en París; puede celebrar sesiones extraordinarias, convocada por el Consejo Ejecutivo.

Cada Estado miembro dispone de un voto en la Conferencia General: siendo la UNESCO una organización de Estados, no se acogió la tesis francesa, apoyada por la delegación de Chile, de un voto personal por delegado (Art. IV).

#### El Consejo Ejecutivo

El Consejo Ejecutivo está formado por 18 miembros elegidos por la Conferencia General entre los delegados nombrados por los Estados miembros, aún cuando dichos delegados no hayan concurrido a la Conferencia; de este modo se tiende a que los consejeros sean personalidades destacadas en el campo de la cultura, pero siempre que sean delegados a la Conferencia.

El presidente de la Conferencia concurre al Consejo Ejecutivo por derecho propio, pero sin voto.

Para proceder a la elección de los consejeros, la Conferencia considerará, además de la competencia de los candidatos, la diversidad de las culturas y una repartición geográfica equitativa, debiendo pertenecer todos los consejeros a nacionalidades diferentes.

Creemos que a América Latina deben corresponder de 4 a 5 miembros del Consejo, atendiendo al número de nuestros Estados y a la proporción de nuestros

delegados en los Consejos de otras organizaciones internacionales: en el Consejo de Administración de la Oficina Internacional del Trabajo, de 16 delegados gubernamentales, 4 son latinoamericanos.

Los consejeros de la UNESCO conservan sus funciones por tres años; son inmediatamente reelegibles por un segundo mandato, pero no pueden permanecer más de dos períodos consecutivos.

El Consejo Ejecutivo se reúne en sesión ordinaria a lo menos dos veces al año (Art. V).

El Secretariado se compone de un Director General, nombrado por 6 años y reelegible, y del personal que sea necesario; este personal tiene carácter internacional, y en su reclutamiento se considerará la repartición geográfica; dado el desarrollo de la obra de cooperación intelectual en Latino-América, es preciso que varios de los funcionarios pertenezcan a los países de este Continente (Art. VI).

El proyecto francés convertía al Instituto Internacional de Cooperación Intelectual de París, en Secretariado de la nueva organización, siendo Director General de éste el Director de aquel Instituto. La Convención aprobada ha ignorado, con manifiesta injusticia, tanto al Instituto de París como su fructífera labor; es por ello que el delegado de Chile señor Francisco Walker Linares, creyó necesario presentar a la Conferencia un voto de agradecimiento a dicho organismo.

#### Las Comisiones Nacionales

Los Estados miembros de la UNESCO tomarán las medidas apropiadas para que en ellos se constituyan Comisiones Nacionales, en las que estén representados los respectivos gobiernos y los diferentes grupos culturales locales, pero sin dar normas sobre la forma de su constitución; tales comisiones tendrán un papel meramente consultivo, y desempeñarán las funciones de un órgano de vinculación en las cuestiones que interesen a la UNESCO. Por consiguiente, no se impone a los Estados la obligación de crear Comisiones Nacionales, y éstas cuentan con muy escasa autoridad según la Convención (Art. VII). El pro-



yecto francés les daba una gran fuerza, y según los acuerdos de las Conferencias Panamericanas de Cooperación Intelectual de Santiago y de La Habana, las mencionadas comisiones deben ser centros de la cultura nacional y entidades relacionadas con las culturas de los otros países.

#### Colaboración con las Naciones Unidas

La UNESCO se afiliará, tan pronto como sea posible, a la organización de las Naciones Unidas; será una de las instituciones especializadas previstas en el Art. 57 de la Carta de San Francisco; las relaciones entre ambos organismos serán objeto de un acuerdo especial, de conformidad con el Art. 63 de la Carta, acuerdo que se someterá para su aprobación a la Conferencia General.

Se establecerá una colaboración efectiva con las Naciones Unidas y se consagrará la autonomía de la UNESCO; se determinarán las disposiciones concernientes a la aprobación de su presupuesto y a su financiamiento por la Asamblea General de las Naciones Unidas (Art. X). UNESCO será, pues, un organismo autónomo de las Naciones Unidas, incorporado a su Consejo Económico y Social. Podrá cooperar con otras instituciones internacionales especializadas, pero éstas no serán miembros de la Conferencia General de la UNESCO, entidad que, como se ha dicho, está compuesta exclusivamente de Estados; no obstante, pueden realizar tareas comunes y participar en los comités consultivos creados por la Conferencia (Art. XI).

El Estatuto Jurídico de las Naciones Unidas, señalado en los Arts. 104 y 105 de la Carta de San Francisco, en relación con privilegios e inmunidades, se aplicará a la UNESCO (Art. XII).

Las modificaciones fundamentales de la Convención de la UNESCO no sólo necesitarán el voto de dos tercios de la Conferencia General, sino también la ratificación de los dos tercios de los Estados miembros para que puedan entrar en vigor (Art. XIII). Creemos que pronto será conveniente efectuar reformas a la Convención, que adolece de deficiencias, debido tal vez a la circunstancia

de que en la Conferencia de Londres hubo pocos delegados especializados en materias de cooperación intelectual.

#### La Convención de la UNESCO

La Convención de la UNESCO, que es un tratado internacional, regirá cuando haya sido aceptada por veinte de sus signatarios (Art. XV); por consiguiente, precisa de la ratificación de los Estados miembros, de conformidad con las respectivas Constituciones Políticas. Es interesante recordar que la delegación de Gran Bretaña (el país parlamentario por excelencia) sugirió que la Convención no fuera sometida a la ratificación de los poderes legislativos nacionales, bastando con la mera aprobación de la Asamblea de las Naciones Unidas; tal insinuación fué rechazada, considerándose por numerosas delegaciones que no es posible prescindir de la correspondiente ratificación legislativa de un convenio internacional; en ese sentido se pronunció la delegación de Chile, basándose en la Constitución Política del Estado.

Según el Acta Final de la Conferencia, se fijó como sede de la UNESCO la ciudad de París, pero la Conferencia General puede cambiarla por mayoría de dos tercios.

#### Comisión Preparatoria

Antes de ponerse término a la Conferencia de Londres, se designó una Comisión Preparatoria, compuesta de los jefes de las diversas delegaciones, con el objeto de realizar las gestiones posteriores indispensables al cumplimiento de los acuerdos de la Conferencia y para preparar la futura Conferencia.

La Convención Preparatoria, en sesión de Londres el 18 de noviembre de 1945, eligió a su vez un Comité Ejecutivo de quince miembros, en el que delegó parcialmente sus funciones, pero sin que ello signifique que dejará de funcionar dicha Comisión Preparatoria, la cual deberá celebrar próximamente varias reuniones.

En el Comité Ejecutivo figuran tres Estados latinoamericanos: Brasil, Mé-

(pasa a la página 128)



# EL MUSEO HISTORICO NACIONAL'

## síntesis de la chilenidad y viva presencia del pasado

**Discurso del Ministro de Educación, don Benjamín Claro Velasco, al inaugurarse la Sección Histórica del Museo Histórico Nacional, ceremonia que se realizó el 25 del presente.**

**E**SMUY grato al Supremo Gobierno inaugurar hoy en su nueva y definitiva instalación, y abrirla al servicio del público, la Sección Histórica del Museo Histórico Nacional, que, después de su traslado a este nuevo edificio por adversas circunstancias económicas, debió mantenerse clausurada durante largo tiempo. Es para el Ministro que habla altamente satisfactorio haber contribuido al fausto acontecimiento que ahora celebramos.

Lo califico de esta manera porque, en verdad, constituye un suceso feliz entregar al público para su conocimiento y enseñanza una colección tan valiosa y completa de objetos representativos de nuestra historia, organizados y exhibidos en forma que constituyen una verdadera síntesis del desarrollo de la nacionalidad chilena y una viva presencia del pasado.

La presentación de este Museo, y particularmente la de su Sección Histórica, es admirable en su conjunto, atrae la vista del profano y satisface al entendido, por la armoniosa composición de sus colecciones, la verdad histórica y el buen gusto que ha presidido su formación, y la variedad, riqueza y autenticidad, rara vez logradas, de todos sus objetos.

Es mi deber manifestar en esta oportunidad el reconocimiento y la gratitud del Gobierno para todos aquéllos que, con su entusiasmo, generosidad, trabajo y competencia, han hecho posible el logro de tan halagador resultado.

Así, en primer término, debo señalar como merecedor del agradecimiento público a don Joaquín Figueroa Larraín, que fué el fundador del Museo Histórico Nacional, su primer Director y el mayor de sus benefactores.

En efecto, correspondió al señor Figueroa Larraín, como presidente de la comisión organizadora de la Exposición Histórica del Centenario y después como senador de la República, reunir un crecido número de objetos de carácter histórico y tradicional para aquella Exposición, y en seguida obtener los fondos necesarios del presupuesto nacional para crear a firme el Museo, cuya formación tuvo a cargo una comisión que también él presidió y que fué designada por decreto del Ministerio de Instrucción Pública, N° 1771, de 3 de mayo de 1911, el cual puede considerarse como un acto oficial de fundación del nuevo establecimiento.

Poco después, por orden ministerial de 20 de junio del mismo año, se agregaron al Museo las colecciones del Museo Militar, y en 1917 se completó la actual estructura del establecimiento al formarse su Sección Prehistórica con las colecciones que perte-



necieron al antiguo Museo de Etnología y Antropología.

Además de su obra organizadora, se debe reconocimiento y gratitud a don Joaquín Figueroa por todo lo que él, generosamente, donó de su peculio personal al Museo, donaciones que constituyen una de las partes más valiosas que éste exhibe en sus colecciones.

Al fallecer el señor Figueroa Larraín, el 29 de mayo de 1929, le sucede en la Dirección el doctor don Aureliano Oyarzún Navarro.

Pertenece al doctor Oyarzún el valor científico de primera calidad que tiene la Sección Prehistórica del Museo, que él contribuyó a formar como colaborador del sabio alemán Max Uhle, y que enriqueció posteriormente. Se debe también a él, en gran parte, la construcción de este nuevo edificio.

Acogido ahora el doctor Oyarzún, al justo descanso de la jubilación, después de dilatados servicios públicos, se halla hoy al frente de la Dirección del Museo —en virtud de una designación que tengo a mucha honra haber firmado— don Fernando Figueroa Arrieta, hasta ayer jefe de la Sección Histórica y el más celoso, legítimo y eficaz continuador de la obra de su tío don Joaquín.

Gracias a la extraordinaria competencia, al fervor y a la entusiasta actividad de don Fernando Figueroa, se ha logrado la magnífica y acabada instalación y presentación de la Sección Histórica del Museo que todos admiramos.

Incorporado el Museo Histórico Nacional a la organización unitaria y central que, a partir del año 1929, coostituye la actual Dirección General de Bibliotecas, Museos, Monumentos Nacionales y Archivos, dependiente del Ministerio de de Educación Pública, ha realizado una útil y provechosa labor; y ahora que esta nueva Sección, notable por tantos conceptos, se incorpora activamente al desarrollo de sus servicios, va a cumplir una amplia y fecunda tarea de colaboración docente y de inspiración de elevados sentimientos por todo lo que debemos y nos une al pasado, con lo cual habrá de contribuir eficazmente a fortalecer el sentido nacional y el amor a nuestras tradiciones.

La cooperación de este Museo a la labor educativa de nuestra enseñanza, será valiosa, constante y atrayente. Y en la tarea cívica de fortalecer en las nuevas generaciones un bien entendido espíritu de chilenidad, su aporte será sin duda, inestimablemente provechoso.



# DOCUMENTOS DE IMPORTANCIA

## CREA ESCUELA DE BIBLIOTECARIOS DEL MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA.

Santiago, 10 de mayo de 1946.

Hoy se decretó lo que sigue:

Considerando:

Nº 3904.

1º.— Que es necesario capacitar en forma científica al personal de las bibliotecas públicas del país, que en general, sólo cuenta con la experiencia adquirida en su trabajo; y

2º.— Que es, sobre todo, indispensable suministrar a los futuros bibliotecarios un adecuado conocimiento de nociones teóricas y trabajos prácticos, de modo que en el futuro pueda hacerse una selección seria y eficaz, entre las personas que aspiran a ocupar aquellos cargos,

### DECRETO:

1º Créase, dependiente de la Dirección General de Bibliotecas, Museos, Monumentos Nacionales y Archivos, la Escuela de Bibliotecarios del Ministerio de Educación Pública, destinada a la formación técnica del personal de las bibliotecas del Estado y de las bibliotecas públicas del país.

2º.—Podrán ingresar a esta Escuela las personas que hayan obtenido la licencia secundaria, las que estén en posesión del título de normalista, el personal de la Dirección General y de otras bibliotecas del Estado o de bibliotecas universitarias.

3º.—Será obligatorio el ingreso a ella de todos los actuales empleados de las bibliotecas dependientes de la Dirección General, de los grados 14º e inferiores.

4º.—Los estudios de la Escuela de Bibliotecarios tendrán un año de duración y estarán constituidos por cursos en que se enseñarán las siguientes materias:

- 1) Historia del libro y de las bibliotecas.
- 2) Bibliografía.
- 3) Técnica Bibliotecaria:
  - a) Organización y Administración de bibliotecas;
  - b) Catalogación;
  - c) Clasificación;
  - d) Servicio Bibliotecario; y
  - e) Estadística.
- 4) Literatura General.
- 5) Idiomas (Francés e Inglés).

Además, los alumnos deberán hacer trabajos prácticos en los ramos que lo requieran, con un total mínimo de cuarenta horas semanales.

5º.—Al final del año los alumnos deberán rendir los exámenes orales correspondientes, y la calificación de éstos, con notas de 1 a 7 puntos, se agregará a la de los trabajos prácticos. El resulta-

do total determinará la aprobación o reprobación del alumno. Para la aprobación será necesario un mínimo total de 21 puntos y de 4 puntos en cada calificación parcial.

6º.—El alumno que tuviere un 25% de inasistencia a las clases teóricas o no completare el mínimo señalado de 40 horas de trabajos prácticos, no será admitido a examen.

7º.—El alumno reprobado en las pruebas finales por insuficiencia de su nota en el examen teórico, puede repetir este examen antes de la iniciación del nuevo curso.

8º.—El certificado de aprobación, que llevará la firma del Ministro de Educación Pública, será requisito indispensable para el ingreso en las bibliotecas dependientes de este Ministerio, como asimismo para el ascenso del personal en servicio cuyo ingreso a la Escuela es obligatorio. Además, para los efectos del ascenso, se tomará en cuenta el puntaje obtenido como un antecedente preferente de capacidad.

Tómese razón, comuníquese y publíquese.—ALFREDO DUHALDE V.—Benjamín Claro V.

## SOBRE ELABORACION DE NUEVOS PROGRAMAS ESCOLARES PARA EDUCACION PRIMARIA.

Santiago, 15 de mayo de 1946.

Hoy se decretó lo que sigue:

Nº 4006.—Vistos estos antecedentes,

### DECRETO:

1º.—Nómbrense las siguientes comisiones de profesores para que confeccionen los nuevos programas de Educación Primaria:

PRIMERA COMISION.—Encargada de redactar los nuevos programas de: Actividades Manuales; Actividades Agrícolas; Dibujo, Música y Canto; Educación Física; Economía Doméstica; Labores Femeninas y Puericultura e Higiene.

Esta comisión estará integrada por los siguientes profesores: don Gonzalo Latorre Salamanca, Inspector de Enseñanza Vocacional, que la presidirá; don Ortelio Parra Pradenas, Jefe de la Sección Enseñanza Rural, y los Inspectores de Enseñanza Especial de la Dirección General de Educación Primaria. En lo relacionado con Educación Sanitaria, será asesorada por el Jefe del Departamento de Educación Sanitaria de la Dirección General de Sanidad.

SEGUNDA COMISION.—Encargada de redactar los nuevos programas de: Idio-



**P**OCO conocido del gran público, D. Manuel B. Cossío ha sido, sin embargo, la máxima autoridad en la crítica e historia del arte hispánico, y, después de la muerte de su maestro, D. Francisco Giner de los Ríos, el más grande educador de la España contemporánea. Como en aquél, su obra escrita, con ser importante, no refleja las múltiples luces de su rica personalidad; como en aquél también, su acción ha sido poco dada

los últimos ha predominado el pensamiento sobre la vida. En aquéllos no se puede comprender su obra sin su historia vital, mientras que en éstos es posible prescindir de ella para valorar sus creaciones mentales. En todos, sin embargo, el tema de la vida ha sido motivo de constante preocupación. No son ellos intelectuales fríos y distantes, al modo de los pensadores galos y germanos, sino que, siguiendo la tradición existencialista española, han acen-

## MANUEL B. COSSIO, Maestro de España

Por Lorenzo Luzuriaga

a la publicidad, pero esto no obstante, ha tenido asimismo una significación extraordinaria. Un paralelo entre D. Francisco y el Sr. Cossío —como eran generalmente llamados— sería por demás interesante. Sin intentar realizarlo, habría que ver cómo Cossío daba, en general, más importancia a la vida y a lo humano, mientras que aquél, sin desdeñar esto, prestaba más atención a lo filosófico; en Cossío predominaba la interpretación estética de la vida, mientras que en D. Francisco sobresalía el aspecto ético. Este, en su sencillez franciscana, se hallaba más cerca del religioso seglar, mientras que aquél se parecía más al humanista del Renacimiento. D. Francisco se hallaba más retraído en su obra, la Institución Libre de Enseñanza, en tanto que el Sr. Cossío tuvo una mayor relación pública, por su actuación al frente del Museo Pedagógico Nacional. Ambos, sin embargo, coincidían en los puntos fundamentales de la vida, el arte, la ciencia y la educación, por lo cual, naturalmente, se considera al uno como continuador del otro.

Antes de pasar adelante, sería interesante observar que de los cuatro maestros más influyentes que, prescindiendo de los puramente científicos, ha tenido últimamente España: Giner, Cossío, Unamuno y Ortega, la vida en los dos primeros ha sido superior al pensamiento, mientras que en

tuado sobre todo los valores activos, cálidos y vitales humanos. Esta tendencia es sobre todo perceptible en Giner y Cossío, para quienes en la esfera de sus actividades lo decisivo es el hombre vivo, actual, y en particular el ser juvenil, el hombre en desarrollo.

Como se ha dicho antes, la personalidad del Sr. Cossío se desdobra en dos manifestaciones esenciales: el arte y la educación. Pero en realidad éstas fueron sólo dos aspectos de un mismo espíritu. Educación y arte se unieron en la vida y la obra de Cossío de un modo tan íntimo y constante, que aparecían fundidas en una indisoluble unidad. No fué aquél un erudito —aunque sabía de arte más que nadie en España—, sino un artista o, mejor, un espíritu que vivía el arte. En educación, tampoco ha sido lo teórico lo mejor de su obra —aunque nadie tampoco le ganó en este terreno—, sino su actitud, su actividad como educador. Cossío hacía de la educación una obra de arte, y dió a éste un sentido educador, como lo hicieron los artistas de las mejores épocas.

De ascendencia montañesa, de hidalga familia castellana, el señor Cossío ha representado uno de los tipos más puros del hombre hispánico, en lo que éste tiene de firmeza, de distinción y aún de exaltación. No es, pues, de extrañar su entusiasmo por el Greco —a quien descubrió— y sus perso-



najes, de los que parecía un trasunto moderno. A una cultura extensa y profunda, a un saber vivo y depurado, unía una sensibilidad finísima y una gran cordialidad humana.

Ya en su figura física —tal como aparece en el retrato de Sorolla, sobre quien tanto influyó— se percibe su natural elegancia, y, a través de los modestos trajes que siempre llevó, su porte aristocrático. Exaltado y hasta violento contra la ignorancia, el oropel y la farsa de la Restauración —la edad de corcho de España—; entusiasta, en cambio, por lo que había de sano y perdurable en el pueblo español, especialmente el del viejo agro castellano; irónico y mordaz respecto a la pandería de los sabios oficiales y melancólico a ratos sobre los derroteros inciertos de la política española, el Sr. Cossío reservaba lo mejor de su espíritu para los jóvenes, para sus alumnos, maestros y estudiantes. En sus clases, en sus conversaciones con ellos, se transfiguraba, parecía como si una llama iluminara su rostro, como si hablara, aunque con mesura, con todo su cuerpo, con sus brazos, con sus manos; su voz y su palabra tan finamente timbradas y moduladas, eran sólo un modo más de expresarse. Ante un cuadro en el Museo, en una vieja iglesia castellana o con una obra literaria, clásica y moderna, todo parecía en él revivir y animarse. Si ha habido grandes maestros en el mundo, Cossío ha sido uno de ellos, y si ha experimentado alguien una gran fortuna en la vida, hemos sido los que nos tocó la suerte de tenerlo como maestro.

La gestión de Cossío se ha desarrollado a lo largo de sesenta años de actividad ininterrumpida. Nacido en Haro (Logroño) el 22 de febrero de 1857, estudió la segunda enseñanza a la sombra del venerable Monasterio del Escorial, hoy profanado por la política, y la de filosofía y letras en la Universidad de Madrid, donde conoció como profesor a D. Francisco Giner. Al fundarse la Institución Libre de Enseñanza, en 1876, fué uno de sus primeros alumnos, quedando incorporado a ella desde ese momento hasta el último día de su vida, primero como profesor,

después como director de estudios y finalmente como rector, a la muerte del fundador.

Su segunda gran influencia formativa la recibió en la Universidad de Bolonia, como becario del Colegio Español de San Clemente, donde cursó arqueología, historia literaria, filosofía, estética y pedagogía. Pero tanta o mayor influencia que estos estudios tuvo su estancia en Italia, impregnándose de su arte, su literatura y su tradición humanista. A su vuelta a España, y después de desempeñar por poco tiempo una cátedra de historia de las bellas artes en Barcelona, fué nombrado, en 1833, director del Museo Pedagógico Nacional, cargo en el que permaneció hasta su jubilación. Más tarde, en 1904, se le designó profesor de la primera cátedra universitaria de pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid.

Al proclamarse la República Española en 1931, y al fundarse las Misiones Pedagógicas, fué nombrado presidente de su Patronato. Elegido diputado a las Cortes Constituyentes, no pudo formar parte de ellas por la enfermedad que le aquejó en sus últimos años. Finalmente, en 1934 se le nombró primer "ciudadano de honor" de la República. Falleció en un pueblecito de la sierra próxima a Madrid el 1º de septiembre de 1935.

Expuesta sumariamente la biografía exterior, y en la imposibilidad de dar cuenta en el breve espacio de un artículo, de una vida tan rica en actividades e ideas como fué la de Cossío, tenemos que limitarnos a señalar sus momentos más esenciales.

Como director del Museo Pedagógico Nacional —en realidad más Instituto que Museo, pues ese nombre tiene sólo una significación histórica—, el Sr. Cossío ha sido el inspirador de todas las reformas eficientes que se han realizado en la educación de España hasta 1936, en que se impuso a ésta violentamente otro rumbo. A él se debe, más o menos directamente, la mejora de la enseñanza primaria y secundaria en sus objetivos y sus métodos; la elevación económica y cultural del magisterio y el profesorado;



la dirección e inspección técnica de la instrucción pública; la creación de instituciones educativas complementarias, como las colonias, las exposiciones y las excursiones escolares; la organización de cursos de perfeccionamiento para el personal docente; la publicación o inspiración de los primeros estudios sobre la enseñanza en España y en el extranjero; las mejores reformas de los planes de estudio, etc. Pero aún más que éstas y otras mejoras concretas, su gestión en el Museo Pedagógico ha sido trascendental para la enseñanza española a través de los maestros y profesores más distinguidos que acudían a él en busca de orientación. Su pequeño cuarto en el Museo ha sido, en efecto, el lugar donde iban en busca de ayuda y consejo, no sólo aquéllos, sino también los diputados, directores generales y ministros que querían hacer algo serio en materia de enseñanza. Por otra parte, la biblioteca del Museo —la oficial mejor atendida de Madrid durante muchos años— ha servido de fuente de consulta incomparable para todos los que se dedicaban al estudio de las humanidades. Finalmente, los cursos y conferencias de Cossío y alguno de los más destacados profesores de la Universidad dados en el Museo hicieron de éste el primer centro pedagógico de España.

Teóricamente, Cossío ha sido uno de los precursores más ilustres de las ideas básicas de la educación de nuestro tiempo: en el aspecto interno, de la escuela activa, y en el externo, de la escuela unificada. Respecto a la primera decía ya en 1884, es decir, hace más de sesenta años: "Al niño se le da el trabajo hecho, en vez de ejercitarlo en ese trabajo; se le pone el fin sin mostrarle el camino que a él conduce. Es decir, que si algo llega a saber de esa suerte, sería a lo sumo lo que han hecho los demás en las cosas que le ocupan, pero no cómo lo han hecho ni mucho menos a hacerlo él". Y después de un análisis profundo del proceso activo, terminaba preguntando: "Hay que repetirlo una y mil veces: ¿qué adelanta el niño con retener en su memoria los resultados conseguidos por otros con el conocimiento de la realidad? ¿Es de eso de lo

que se trata o de ponerlo en condiciones de adquirir en cada caso aquéllos y todos los conocimientos que necesite?" Y preguntémosnos a nuestra vez, nosotros: ¿Puede darse una formulación más completa de la idea activa, que ésta expresada mucho antes de que fuera enunciada por sus actuales representantes?

La misma penetrante visión se observa en la concepción de la escuela unificada, es decir, de la educación pública estructurada orgánicamente, sin los compartimientos estancos que separan cada uno de sus grados. Todos ellos, para él, desde el "kindergarten" a la Universidad, debían formar una unidad educativa. Inspirado, sin duda, en esta idea, surgió después el mejor centro oficial de educación secundaria de España, el Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza, que podía compararse con los mejores similares de Europa.

Finalmente Cossío, adelantándose a Dewey, mantenía una concepción vitalizadora y social de la educación al decir en 1881: "Pero donde ha nacido, a no dudarlo, la fórmula más vital que presentida en nuestros días será norma para la enseñanza de los tiempos venideros, a saber: **la escuela debe estar en medio de la vida, y ésta, a su vez, debe penetrar en la escuela**". Esta concepción vital, global, humana, llevó a Cossío a dar importancia en la educación a cosas y acciones que hasta su tiempo apenas habían sido atendidas; desde la decoración de las clases, utilizando el arte popular, hasta la hora de la comida, aprovechada para mantener un contacto íntimo y espiritual con los alumnos; desde los juegos y deportes, tan poco atendidos en la educación de su tiempo, a la experimentación en el laboratorio y la búsqueda de datos en la biblioteca; desde las actividades manuales y artísticas a la limpieza moral y física. Pero la educación no termina para él en la escuela y en la edad escolar, sino que es una obra constante, sobre todo en la edad juvenil; de aquí su labor para ampliar la acción escolar con las colonias de vacaciones, las excursiones al campo y a las ciudades históricas y los viajes de estudio,



en que maestros y alumnos están en la mayor relación pedagógica posible, sin que parezca que se realiza una educación intencionada. Por ello decía: "No hay nada despreciable en la educación, y la vida toda debe ser un completo aprendizaje; todo el mundo, no sólo puede, sino que debe ser maestro".

La última obra de Cossío fueron las Misiones Pedagógicas. Cuando se habla de la educación o de la cultura popular, se piensa generalmente en la instrucción elemental, alfabética, de los adultos, o bien en las migajas de la cultura distribuidas por la extensión universitaria o por las empresas industriales. Frente a esta concepción rudimentaria, Cossío tuvo la certera intuición de llevar al pueblo la cultura fina y desinteresada de primera mano, para goce y deleite del espíritu. Ya hacía muchos años —cerca de medio siglo— que había pedido en sus escritos que se enviaran los mejores maestros a los pueblos más pobres. Al encomendársele la dirección de las Misiones Pedagógicas —nombre poco afortunado—, renovó esa petición en favor de los pueblos desamparados, no con los servicios de las escuelas, ya en parte atendidos, sino con el envío de misioneros de la cultura en su sentido más elevado. Y entonces, como en la época heroica de los conquistadores y colonizadores, los misioneros de Cos-

sío empezaron a abrir nuevos caminos en el mundo de la cultura popular hispánica. En esta obra colaboraron desinteresadamente profesores y estudiantes, maestros y profesionales, animados de un sentido social, quienes, con sus conversaciones, sus lecturas, sus representaciones dramáticas, sus museos de arte, sus masas corales, sus reuniones científicas, sus "films", sus discos y sus libros, llevaron al pueblo rural la cultura de las ciudades y, sobre todo, un espíritu nacional y humano.

Tales han sido, a grandes rasgos, la vida y la obra de Cossío. Una y otra fueron de una pureza cristalina y de una trascendencia extraordinaria. Todas las reformas fructíferas que se han introducido en la educación española han surgido inicialmente de él; la mayor parte de los que en una u otra forma nos hemos dedicado a esa educación, le debemos lo mejor de lo que somos. Cossío ha sido, en suma, el gran maestro de España. Y a él se pueden aplicar también las palabras con que él mismo sintetizó el pensamiento de Giner: "El maestro de alta cultura y de más alta formación moral, misionero por los campos y aldeas de España, fué, a no dudarlo, la parábola favorita, el versículo preferente, de su último evangelio pedagógico"

L. L.





# GIMNASIA Y DEPORTES

## SU CONTROL MEDICO

Por Horacio Godoy Ilufiz

Jefe del Departamento de Educación Física del Ministerio de Educación Pública

**C**ON RESPECTO a la creación en nuestro país de la Asociación de Médicos del Deporte, entidad destinada a supervigilar técnicamente el desarrollo del deportista, y aprovechando, además, la ocasión en que se gesta una Ley de Educación Física que tiene por fin la organización definitiva, racional y científica de la educación física de la República, creemos oportuno alzar nuestra voz para hacer algunas observaciones bien intencionadas acerca de este tópico tan importante en la realización de actividades físicas y, sobre todo, de competencias deportivas.

Hemos luchado contra el sedentarismo. Hemos aconsejado el deporte. Repetidas veces hemos proclamado las ventajas de la cultura física en todas sus formas. Pero no debemos olvidar que todo lo que impone a nuestro organismo una sobreactividad desacostumbrada, está fuera del control fisiológico. Es por eso, porque muy numerosos son todavía aquéllos que, recomendando o practicando cualquier deporte, hacen una obra peligrosa, que queremos establecer una justa demarcación entre los entusiastas excesivos y los denigradores sistemáticos de tales actividades. Lo que resuelve al punto la debatida cuestión, como veremos más adelante, es la adecuada supervigilancia médica de toda práctica deportiva.

Hemos puesto entonces, sobre el tapete, la supervigilancia médica del deporte. Esto no es, a menudo, más que un pretexto para discutir el valor del deporte. Según el ángulo bajo el cual se le considere, el deporte puede ser, tanto desde el punto de vista físico, como moral e intelectual, la mejor o la peor de las cosas, de la misma manera que las "lenguas" de Esopo...

Dejaremos deliberadamente a un lado la acción moral del deporte. Una serie de artículos y de libros que tratan de Norteamérica han mostrado suficientemente la influencia profunda de las manifestaciones deportivas sobre el espíritu de la juventud, y la mayoría de los autores han dejado entrever, a través del asombro que les causa la intensidad de estas manifestaciones, el temor de que no tengan una influencia reprobable sobre la mentalidad de los adolescentes.

Sería vano, sin embargo, querer separar el poder del deporte sobre la mentalidad del adolescente, de su acción sobre su desarrollo físico: cada vez, en efecto, que se ha querido ejercer una influencia sobre

la mentalidad de los elementos jóvenes del pueblo, las sociedades de educación física o de deportes han sido el medio más empleado. Este fué uno de los fines de las sociedades de gimnastas creadas en Francia después de la guerra del 70; se conoce asimismo el papel de sociedades de este género que contribuyeron al levantamiento de Alemania después de 1813, igual que aquélla de los "Sokols", en Checoslovaquia, y es un punto de vista que no olvidaron los gobiernos totalitarios de la Europa de pre-guerra. Así, en Italia, por ejemplo, se formó la institución de los "balillas"; en Alemania, la "Haus der Jungend" (Casa de la Juventud), corporación que albergaba a los excursionistas y cultores de los deportes de montaña, y la "Kraft durch Freude" (Fuerza por la Alegría), instituciones ambas que con fines aparentes de educación física trataban de formar en las mentalidades de las juventudes una mística de las doctrinas políticas de los gobiernos que regían en esos países.

No obstante, sería salirse del marco de este artículo si tratáramos una cuestión tan compleja; queremos atenernos simplemente al estudio de la influencia del deporte sobre el desenvolvimiento físico de los jóvenes.

Por muy extraño que esto sea, parece necesario, a primera vista, definir lo que se entiende por la palabra deporte; esta simple definición, quién sabe traerá un poco de claridad a una cuestión tan controvertida.

Según el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, el deporte consiste en un "recreo, pasatiempo, entretenimiento, generalmente al aire libre", lo que constituye una muy pobre definición, por ser vaga y general. En efecto, una persona puede escoger por pasatiempo o recreación, la lectura de un libro, la audición de un trozo de música o la ida al cinematógrafo, cosa que evidentemente a nadie se le ocurriría designar como deporte y cosa que puede hacerse, si se quiere, al aire libre.

El Diccionario "Larousse" define por deporte la "práctica metódica de los ejercicios físicos, no solamente con el objeto de perfeccionar el cuerpo humano, sino también de educar el espíritu", lo que asimismo es muy vago e incompleto, ya que parece ignorarse lo que el deporte contiene de espectáculo y de competencia reglamentada.



La mejor de las definiciones halladas por nosotros es la que consigna el señor Vuillermet: "El deporte es un conjunto de esfuerzos musculares hechos por un gran impulso de voluntad y efectuados por personas o ciertos animales durante el curso de una lucha sostenida de acuerdo a reglas aceptadas, con el objeto de acrecentar la fuerza, la destreza, así como la belleza humana o animal, al mismo tiempo que distraer el espíritu". Pero, según lo expresado aquí, pudiera desprenderse que los animales poseen voluntad en igualdad de condiciones con los hombres, lo que es absurdo.

Ahora bien. Si tratamos de aclarar la cuestión desde el punto de vista de las relaciones del deporte con otras disciplinas similares, podemos indicar diferencias y semejanzas o coincidencias de aspectos que ayudarían grandemente al lector en la solución de este problema.

En efecto, si comparamos al deporte con la educación física o con la gimnasia sistemática, echamos de ver al punto que si bien estas tres disciplinas concuerdan en algún sentido para darle distracción, salud, armonía o belleza al hombre, lo hacen por caminos distintos y utilizando métodos diferentes y con finalidades también diferentes, en el terreno social, pedagógico o cultural. La educación física, por ejemplo, parece más encaminada a la terapéutica, a la higiene y, en una palabra, a la salud física y mental del hombre. El deporte tiene más tendencia a recrear, distraer e influir en el carácter o el temperamento. Y la gimnasia va dirigida de preferencia a obtener armonía, belleza, control muscular, agilidad y equilibrio nervioso en un plano inmediato, mecánico y austero. Otro aspecto del deporte es que, a menudo, constituye un espectáculo, generalmente apasionante, por cuanto se desenvuelve en competencias, la mayoría de las veces públicas. La gimnasia puede ser practicada, y así ocurre en la mayoría de los casos, a solas, por un solo individuo que no pretende superar a nadie, como no sea su propia capacidad orgánica y eficiencia muscular. La educación física abarca, por lo común, un campo de realizaciones gubernamentales de amplia trascendencia popular y escolar, encaminada a desarrollar de un modo general las virtudes físicas y morales de una raza, utilizando, en ocasiones, métodos deportivos o métodos gimnásticos o adoptando formas de manifestación deportiva o gimnástica, pero en ningún caso con la finalidad o el sentido que esas mismas expresiones del deporte o de la gimnasia tienen cuando se realizan aisladas.

Resumiendo, tenemos que la educación física es un conjunto de actividades que tienen por objeto propender a una buena salud y a vigorizar el organismo a fin de

luchar con ventaja en las diferentes circunstancias de la vida.

Con lo dicho, nos parece suficiente para que el lector se forme una idea más o menos clara de lo que es deporte, gimnasia y educación física. Si bien no pueden definirse en forma precisa estas tres disciplinas, por lo menos, no habrá lugar para confundirlas en forma rotunda. Añadiremos que las tres, además, poseen ciertas manifestaciones o procedimientos de realización que son exclusivos para cada una de ellas. Por ejemplo: podemos decir de inmediato que existen deportes en que para nada se ejercitan los músculos, vgr.: el ajedrez y el tiro al blanco. Gimnasia en que no existe idea de competencia alguna, lo que es obvio demostrarlo con ejemplos. Y manifestaciones de una acción de educación física que nada tienen que ver con estas dos ideas anteriores, como ser, las actividades encaminadas a la nutrición y control bio-tipológico de los pueblos.

Por otra parte, y siguiendo en la materia de este artículo, tenemos, y creemos que aquí radica en gran parte la confusión de los términos precedentes, que en la vida colectiva o individual se mezclan casi siempre, en lo que a estas cosas se refiere, la educación física, la gimnasia y el deporte. En efecto, un campeón de regatas, por ejemplo, siendo como es, un deportista y practicando un deporte específico y determinado, necesita, para mostrarse con plena eficiencia en su práctica, de un severo régimen de gimnasia individual, de un control médico, de una adaptación rítmica a sus compañeros de equipo, de una disposición saludable, tanto física como mental y moral, y por tanto, constituye un objeto que participa, se quiera o no se quiera, en la organización de estos tres planos de actividades, los que, conjuntos, resuelven en forma amplia su función social o, mejor dicho, sus gustos o aficiones.

Así, pues, también la educación física, a menudo, está mezclada a la educación deportiva y gimnástica. Raros son aquéllos que tienen el valor de soportar solos un cuarto de hora de gimnasia para mantenerse en forma. La mayoría prefiere la lección en común, en una sala, lección que se vuelve más atrayente por la idea, a veces muy discreta, de competencia, de perfeccionamiento, concretado, por lo general, en un simple ejercicio en común, en un intento por ejecutar un movimiento un poco complejo mejor que el vecino, o más simplemente aún, hacerlo mejor de lo que se hizo la víspera. Quitar esta idea de la gimnasia, convertiría a aquélla en un aburrimiento mortal; mostrarla, por el contrario, como siendo la preparación para competencias futuras, es la forma agradable bajo la cual hay lugar para presentarla a la juventud.



Convendría, pues, mezclar, por medio de una graduación controlada, la educación deportiva a la gimnasia; desde el momento en que se hace entrar en ésta ejercicios tales como el salto, las carreras y los lanzamientos, no hay ninguna razón para no ejecutar éstos en un "estilo deportivo....."

No es más complicado para un niño aprender a saltar convenientemente o correr con ritmo atlético que saltar como se hacía en tiempos de Amorós o asimilarse el "paso de parada" militar. Por eso se tiende más y más a hacer entrar en la educación física cierto número de ejercicios llamados "educativos", que, a un valor formal y correctivo incontestable, unen el atractivo de ser una preparación al deporte. Estemos seguros de que encontraremos pocos más educativos y pocos que sean capaces de desarrollar la agilidad, tanto como aquéllos que preparan para una carrera de vallas o para un salto alto.

La gimnasia se nos aparece así, muy naturalmente, no sólo como la preparación al deporte, sino también como formando parte integral de la preparación de un deportista. Considerado, por otra parte, el deporte, no constituiría éste más que el remate de una educación física largamente trabajada, y llega, por eso, a ser una forma de ejercicio admirable para la juventud.

Lo que es peligroso, y no hay que cansarse nunca de repetirlo, es el deporte sin preparación previa, es el hecho de llevar a un hombre joven al estadio, o de lanzarlo sin entrenamiento adecuado sobre una pista o en un "cross-country" con quien sabe quién, mezclado a elementos de diversas edades y capacidades.

Sé puede afirmar que ciertas manifestaciones organizadas con gran ruido por la prensa y donde se enfrentan, en montón confuso, niños de apenas 14 años y adolescentes de más de 18, son una de las cosas más funestas y anti-deportivas que se puede imaginar.

Hay que establecer, por eso, sobre bases serias el deporte escolar y universitario, sobre todo. Bajo el control o con la colaboración de organizaciones gubernamentales y previo el examen de sus antecedentes bio-tipológicos, deberá dosificarse la cantidad y la calidad de las pruebas que pueden practicarse.

Podemos aconsejar, por ejemplo, para el deporte escolar, que, en conjunto, se practiquen los deportes acostumbrados, pero con reducción de los tiempos de juegos, de las dimensiones de las pistas y de los elementos utilizados en peso y tamaño. Asimismo, el aumento proporcional de los descansos.

Así tenemos que en el Uruguay, que ha sido el país en que se han formado los grandes campeones de fútbol, se clasifican los niños por categorías, atendiendo a la edad, al peso, a la estatura y a la

capacidad vital (pulmonar). Estas categorías se expresan en puntos, formándose así, de acuerdo al puntaje de cada uno de estos factores, grupos homogéneos de individuos, con capacidad, rendimiento y condiciones físicas semejantes. Con jóvenes de edad mínima de 12 años y máxima de 17, se forman 5 categorías con la siguiente gama de puntos: la 1a., hasta 45 puntos; la 2a., de 46 a 58; la 3a., de 59 a 72; la 4a., de 73 a 83, y la 5a., de más de 83. Tratándose del fútbol, para las tres primeras categorías, las canchas tienen las siguientes medidas: máxima de 70 por 40 mts.; mínima de 60 por 35 mts. Para las dos restantes, la máxima es de 90 por 45 y la mínima, de 60 por 35 mts. Para todas las categorías, los arcos se reducen a 5 mts. de anchura por 2.20 mts. de alto (medidas interiores). Para las tres primeras categorías, el círculo central tiene 7 mts. de radio, el área de goal 13.50 mts. por 4.20 mts. y el área de penal, 30 por 13 mts. La marca para el "penalty kick", debe estar a 9 mts. del arco para las tres primeras categorías y a 10 mts. para las demás. El peso y tamaño de la pelota están determinados en la siguiente forma: circunferencia máxima de 62 cms.; mínima de 59 cms.; peso máximo, 300 grs.; mínimo, 280 grs., para las tres primeras categorías; para las demás, circunferencia máxima, 66 cms. y mínima de 63 cms.; peso máximo, 350 grs. y mínimo de 310. El tiempo se fija en dos períodos de 20 minutos con 15 de descanso entre ambos, para las dos primeras categorías; en 2 períodos de 25 minutos cada uno y 15 de descanso para la 3a. y 4a. categorías; la 5a. categoría consigna períodos de 30 minutos y 15 de descanso.

Con respecto al básquetbol, es recomendable practicarlo en una cancha de dimensiones mínimas con pelota de 63 a 66 cms. de circunferencia y de 310 a 350 grs. de peso, como mínimo y máximo. Para las tres primeras categorías el tiempo se fija en dos períodos de 12 minutos y 10 de descanso. La cuarta y quinta categorías deben jugar con pelota de 68 cms. de circunferencia y peso de 350 a 380 grs. y con tiempos de 15 minutos por período y 10 de descanso. Se ha observado también que en los niños más pequeños la dificultad mayor se presenta en la altura excesiva de los arcos en relación a su talla, por lo cual es recomendable bajarlos a una altura proporcional que evite estos inconvenientes.

Referente a la natación, otro de los deportes adecuados para los escolares y predilecto de muchos, podemos establecer para las dos primeras categorías una distancia máxima, en las competencias, de 25 mts. en estilo libre, 25 mts. de pecho y 25 de espalda. La tercera y cuarta categorías pueden prolongar la distancia a 50 mts. en estilo libre, 50 de pecho y 50



de espalda. La cuarta categoría puede entrar en competencias en distancias de 100 mts. en estilo libre, 50 de pecho y 50 de espalda. Todos los escolares, además, podrán tomar parte en carreras de postas tomando por base la distancia de la carrera de estilo libre de la categoría a que pertenece.

En el atletismo las dos primeras categorías podrán practicar carreras de velocidad de 50 mts.; lanzamientos de pelota de 80 grs.; salto alto y largo. La 3a. categoría, carreras de velocidad de 80 mts.; salto alto y largo; lanzamiento de la bala de 3 klgrs. y lanzamiento de la pelota con asa de 1 klgr. La cuarta y quinta categorías, carreras de velocidad de 100 mts.; salto alto y largo; lanzamiento de la bala de 5 klgrs.; lanzamiento del disco de 1.5 klgrs., y lanzamiento del dardo, de 600 grs. Todos los escolares podrán, además, efectuar carreras de postas tomando por base la distancia permitida para la carrera de velocidad, de sus respectivas categorías.

Como se ve, las precedentes clasificaciones tienen la feliz virtud de no hacer concurrir juntos más que a sujetos que alcanzan relativamente la misma edad y capacidad. Hay que decir "relativamente", pues, en estas reglamentaciones, estamos obligados a no tomar en cuenta más que la edad legal, la cual puede ser, a menudo, muy diferente, de la edad fisiológica. Pero, si queremos que el deporte sea practicado sin peligros, si queremos que las familias acepten sin temor que sus hijos lo ejerciten, una precaución es necesaria: la de someter a aquéllos que se preparan para competencias deportivas a un examen médico serio. Es en este caso cuando será preciso instituir el "carnet de salud deportiva", como el que se ha establecido ya en otros países; él permitirá seguir el desarrollo de los jóvenes y decidir, no tras un examen inmediato a la acción, forzosamente rápido e incompleto, sino teniendo a la vista elementos de varios años sobre los cuales se puede diagnosticar si están o no en condiciones de participar en competencias deportivas.

Decimos —y hay que insistir en ello— que el deporte no es "de por sí" accesible a todos. Nada como la educación física debe ser dosificado tan cuidadosamente, es decir, adaptado al temperamento y a la capacidad de cada cual. A este respecto, la supervigilancia médica debe ser estricta, particularmente severa en la época de la pubertad y de la adolescencia.

Hemos visto ya que antes de estas épocas es preferible abstenerse de los deportes y limitarse a una educación física bien dirigida, siendo su base la gimnasia y los juegos pedagógicos y ejercicios correctivos. De los 14 a los 18 años, los jóvenes, y sobre todo los jóvenes, atraviesan un período crítico. Acaban de pasar la fase

temible de la pubertad y están a punto de terminar su crecimiento.

"Hasta que ellos hayan alcanzado la talla adulta, o poco más o menos, van desarrollándose sobre todo en altura; sólo después de eso se ensancharán y perderán ese aspecto filiforme que hacia los 15 años nos muestran muy amenudo los adolescentes. Este alargamiento del esqueleto y en particular del tórax, al cual no corresponde un ensanchamiento uniforme, que sólo se va a producir más tarde, ejerce su influencia sobre los órganos intratorácicos, naturalmente sobre el corazón, que se encuentra un poco apretado y estrecho. Esto, junto a una readaptación lenta de las glándulas endocrinas, perturbadas por el advenimiento de la pubertad, explica los accidentes cardíacos que se notan tan a menudo a esa edad; falsa hipertrofia cardíaca de crecimiento, corazón particularmente nervioso, etc." En este período el joven se adelgaza, debilitándose su organismo; se manifiesta decaído, incapaz de soportar los grandes esfuerzos que requieren las prácticas deportivas y atléticas; carece de voluntad, su carácter se hace irritable y muestra una serie de fenómenos psíquicos que es preciso considerar cuidadosamente.

Si se rechaza momentáneamente el deporte, y más que todo las competencias, estos sujetos, todavía no adaptados, permitirán esperar sin peligros la época en la cual podrán practicar con provecho. Si no, es exponerlos a accidentes, muchas veces fatales.

En los países donde el deporte ocupa uno de los primeros lugares, por ejemplo, en EE. UU. de Norte América, en cuyas universidades la supervigilancia de los deportistas es llevada con mucha precaución y cuidado, ningún joven (o ninguna joven) es admitido a practicar un deporte si no es examinado antes por una comisión médica. Y, todavía más, esta comisión no se contenta con declarar al candidato apto o no. Indica, taxativamente, el deporte o deportes susceptibles de ser practicados por él, y para cada uno de los postulantes a juegos de equipos, el lugar preciso que debe ocupar en éste. Así, por ejemplo, un muchacho podrá jugar fútbol, pero sólo detrás o en un segundo equipo, si el médico así lo determina. Si se quiere ser centro-half o estar en la línea delantera, deberá descender y jugar en un equipo de 3a. o 4a. categoría. Además, no le será permitido participar en una competencia, por ejemplo, un match entre dos universidades, sin un riguroso examen médico previo. A tal punto llega esta preocupación por la salud, que el Dr. Bellin du Ceuteau cuenta la historia de un "internacional" francés de "hockey" que, yendo a pasar un año en una universidad norteamericana, no fué autorizado para jugar al deporte en que él sobresalía



sino después de un examen médico profundo, a continuación del cual le fué asignado un lugar en el equipo de características muy inferiores a aquél donde estaba acostumbrado a jugar. Sólo pudo ascender a otro equipo superior, merced a una nueva autorización médica...

Se ve, pues, hasta qué punto se ejerce esta vigilancia médica del deporte en los Estados Unidos.

No podemos decir que ella sea demasiado severa, pero opinamos que, tal vez, los norteamericanos van demasiado lejos al pretender calificar fisiológicamente el puesto que puede desempeñar cada jugador en su respectivo equipo.

Las indicaciones que nos disponemos a insinuar al respecto son de un orden más general.

Por lo demás, el control médico del deporte, tan útil, tan deseable, no debe considerarse en forma aislada. Conocemos de sobra el poco entusiasmo que ponen nuestros deportistas a subordinarse a esta vigilancia; pero —cosa más grave aún— nos hace falta en Chile personal especializado. Pues se trata aquí de una verdadera especialidad, con los mismos títulos que la cardiología o la pediatría, por ejemplo. Ahora bien, muy pocos médicos son capaces de controlar seriamente el entrenamiento de un deportista o de dirigir un curso de educación física.

Tenemos, por otra parte, la cuestión de hacer obligatorio a los clubes o asociaciones el someter a sus asociados a control médico. La cosa es actualmente difícil, pero podrá y deberá hacerse. Confiamos en que la institución formada por los médicos que se dedican al deporte se preocupará de la atención del deportista, desarrollando en este sentido una labor eficiente y útil. Y sabemos, también, que la nueva Ley de Educación Física, actualmente en estudio, contempla amoliamente el problema de la supervigilancia médico-técnica del deportista y la creación de un Instituto Bio-Tipológico destinado a llevar a cabo un estricto plan de control fisiológico de los ciudadanos, desde los primeros pasos de su educación física en la escuela hasta su ingreso posible en un club deportivo.

Ello significará, sin duda, una contribución valiosísima para el mejoramiento de la raza, de que tanto se discute. Pero todo esto, tratándose de instituciones de deporte particular, no podría producir mucho efecto, sin una decisión ministerial o de las entidades deportivas superiores, que acordasen no permitir la existencia de organismos deportivos que no insitivan el control médico de sus asociados.

Sin embargo, una reforma en el fondo no se hace siempre por acción gubernamental o bajo la influencia de conferencias o artículos. Tiene lugar únicamente cuando la población entera de un país desea que se realice. Por eso, el control médico

del deporte y de la educación física en general, no será cosa cumplida sino cuando las instituciones pertinentes se preocupen más de la salud y del bienestar biológico de sus afiliados; que de ganar campeonatos; cuando los padres de familia se interesen verdaderamente por la educación física de sus hijos; en fin, cuando toda la ciudadanía se convenza de las bondades del deporte practicado bajo un control que asegure la conservación de la salud y el funcionamiento perfecto del organismo humano.

En esta forma, bien supervigilado, el deporte del presente tiene, a no dudar, un valor considerable en la formación de individuos y en su conservación como miembros útiles de la sociedad. Prueba fehaciente son los dos países que citamos: Inglaterra y EE. UU. de Norteamérica, en los cuales el deporte es practicado con el máximo de intensidad.

La introducción de la educación física en las universidades de Norteamérica ha provocado, según datos estadísticos recientes, no sólo un mejoramiento de la salud de los estudiantes, sino también un acrecentamiento notable de su talla media, que ha aumentado más de 10 centímetros desde las últimas décadas del siglo XIX hasta la fecha.

Inglaterra adoptó la práctica del deporte desde hace más de un siglo. Es, en efecto, hacia 1828 cuando la Cámara de los Lores solicitó los servicios de don Francisco de Amorós para desarrollar el entrenamiento corporal. En cien años la raza ha sido transformada. El burgués empaquetado, mal hecho y ventrudo, que nos muestran las estampas británicas de fines del siglo XVIII, es una especie de hombre que poco a poco desapareció. En nuestros días, el tipo clásico de la burguesía, de la aristocracia y aún del obrero, es, por el contrario, un hombre más bien delgado, de elevada talla, de una agilidad sorprendente y conservando hasta edad avanzada una contextura joven que provoca nuestra admiración.

Puede argüirse que el deporte encierra peligros aún para los adultos. Es verdad, y no es necesario citar los nombres de los atletas muertos prematuramente y los de los fallecidos en el terreno mismo de las competencias, para convencernos; mas, por existir individuos que practican deportes en vez de permanecer bajo un severo tratamiento médico, no podemos llegar a la conclusión irrefutable de que el deporte constituye un peligro evidente para la humanidad. La comprobación de varios accidentes cotidianos en las calles de una ciudad, no nos puede llevar a la resolución de hacer desaparecer los centros poblados para trocarnos en febrivos propagandistas de la vida del campo, o bien, de bregar por la permanencia eterna bajo techo.



No debe, por otra parte, compararse a profesionales con simples aficionados: aquéllos practican un entrenamiento hecho exclusivamente con el objeto de constituir atracciones comerciales y son tratados como máquinas de carrera a las que puede exigirseles ad-libitum, para ganar la prueba; en cambio, los aficionados sólo se entrenan 2 a 3 veces por semana, únicamente como un medio de conservar la salud y mantenerse en un adecuado equilibrio orgánico.

Por regla general, de carácter casi axiomático, los campeones o los pretendientes a tales exageran y violentan sus entrenamientos, haciéndolos, algunos, de una manera irracional e imprudente, toda vez que el espectáculo en que van a actuar es en una fecha determinada y el máximo de rendimiento físico debe ser alcanzado en un día preciso, convirtiéndose, por obra de este esfuerzo sobrehumano, en admiración del mundo entero que ensalza sus magníficos éxitos, pero que, salvo un milagro, están expuestos a sobrelevar una existencia física precaria, o tienen un fin prematuro e inesperado.

Agreguemos, también, la imprudencia inconsciente de ciertos aficionados que hacen caso omiso de los consejos médicos, mostrando un desprecio absoluto por ellos y, lo que es más grave aún, fomentado y estimulado por algunos entrenadores. Ha habido ocasiones en que han actuado tuberculosos en carreras de largo aliento y adolescentes con el corazón dañado en pruebas de natación. El haber realizado estas pruebas sin peligro inmediato no significa error de diagnóstico y acierto del paciente y entrenador; sería necesario seguirlos en su vida para comprobar su total retiro de los campos deportivos, viviendo una vida llena de inquietudes y soportando un triste estado fisiológico. He aquí una declaración hecha por el Dr. Luis Bisquertt Susarte, Director del Instituto de Educación Física, publicada en la Memoria del Primer Congreso Nacional de Educación Física, realizado en Santiago el año 1942: "La inmensa mayoría de los deportistas quedan al margen de todo control. Se entrenan y compiten a veces en deplorables condiciones de salud. Hemos podido comprobar personalmente la participación en competencias públicas, de deportistas renombrados presentando enfermedades venéreas en evolución. No pocos de nuestros fracasos deportivos internacionales son debidos a tales causas. Y si esto ocurre con deportistas de cartel, podremos fácilmente imaginarnos lo que ocurrirá en la masa de los deportistas del pueblo, cuya incultura, en lo que a salud se refiere, no es poca".

Después de leer estas declaraciones que tienen la importancia de haber sido expuestas por una autoridad en la materia,

como es don Luis Bisquertt Susarte, que ha dedicado su vida al estudio técnico de estas actividades y que posee los títulos de profesor de educación física y de médico, que lo habilitan así para hacerlas con mejor base y seriedad científica, se deduce necesariamente que las manifestaciones morbosas o las lesiones que adquieren muchos deportistas después de realizar las pruebas, no pueden achacarse simplemente al deporte, sino más bien a la ignorancia e imprudencia de los afectados.

Por otra parte, se ha hablado en exceso, desde hace algunos años, de "corazones forzados" por el deporte, de accidentes cardíacos graves; pero se ha descuidado averiguar si los que padecen tales enfermedades estaban lesionados antes de practicar las pruebas en que se accidentaron. La mayoría de estos casos se producen en los atletas que desde muy jóvenes hacen esfuerzos superiores a su capacidad física. A éstos, en consecuencia, es muy prudente vigilarlos y, sobre todo, apartarlos momentáneamente del deporte.

Si no se puede, en las condiciones actuales, pedir al deporte que cree un "modelo" y si los mejores entre los deportistas presentan diversas imperfecciones, el deporte, concebido y supervigilado del mismo modo como se intenta hacerlo al presente, transformará a los hombres, a menudo, físicamente mediocres en un tipo humano muy superior al normal. Estadísticas inglesas y norteamericanas han revelado que la duración media de la vida ha sido aumentada en 5 años para aquéllos que, en la Universidad, se habían mostrado deportistas activos.

Gracias al sistema que en el presente artículo propugnamos, el tipo medio del individuo será transformado; obtendremos un exponente físicamente capaz, biológicamente equilibrado, de rendimiento superior y que podrá soportar —sin perjuicio para su salud— esfuerzos prolongados y violentos. ¿No será lógico deducir, entonces, que los dirigentes deportivos, los entrenadores mismos verán realizada con suma facilidad la tarea de buscar al deportista idóneo para el puesto que está vacante? En la actualidad se ven obligados a tomar al muchacho que muestra algunas aptitudes para el deporte y a causa de los rigores del entrenamiento que a la larga dañará su salud, logran convertirlo en una momentánea figura de relieve. No es que neguemos el derecho de las instituciones a obtener el campeón, a coronar sus desvelos con los éxitos; los espectadores exigen excelentes presentaciones y demuestran su descontento ante las figuras mediocres de atletas y deportistas febles. Nosotros, también gozamos los triunfos de nuestros colores, aplaudimos las notables performan-



ces y celebramos los récords; pero todos ellos, los triunfos, las buenas performances, los récords, se obtendrán más fácilmente con una raza forjada merced a métodos técnicos y científicos, aplicados a través de las diferentes etapas de la existencia del ser humano.

Lejos de ser un peligro, el deporte es, por consiguiente, en la inmensa mayoría de los casos, un medio admirable para reforzar nuestras defensas orgánicas y para mantener siempre nuestro cuerpo en el mejor estado posible. El peligro reside, por el contrario, en la ausencia del deporte. Si comparamos el número de corazones desgastados por la vida sedentaria que ha traído consigo el progreso material de la vida moderna, que priva de todo esfuerzo a los habitantes de la ciudad, veremos que es el antideportista el que está en mayor peligro de morir de un accidente cardíaco, porque el órgano no entrenado no será capaz de luchar contra el esfuerzo imprevisto que nace, por ejemplo, de cualquier enfermedad; mientras que el corazón entrenado del deportista puede tener muchas más probabilidades de triunfar.

Es por esto, y a fin de evitar las fatales consecuencias que tiene la incontrolada práctica de los deportes, que hemos escrito estas líneas. Al mismo tiempo, para finalizar, juzgamos de gran interés para el lector hacer mención del artículo 5º de la Ley de Educación Física actualmente en estudio. Dice como sigue: "Art. 5.—Créase el Control Bio-tipológico, Médico y Dental Obligatorio para todas las personas aludidas en el artículo 1º de la presente ley, como asimismo para todas aquéllas que practiquen la cultura física en organizaciones o en competencias. Para todos los efectos del control científico, la Dirección General de Educación Física organizará un servicio especial coordi-

nado con el Instituto Bio-Tipológico y de Control Médico-Deportivo dependiente de la Universidad de Chile, creado por el decreto supremo N° 5865, de 14 de septiembre de 1938".

En virtud de las disposiciones contenidas en el Art. 5º ya enunciado y el 1º de la Ley de Educación Física, que obliga a permanecer bajo control a todos los escolares, ya sean primarios, secundarios, universitarios, etc. y de ambos sexos, quedarían fuera de la órbita de esta acción benéfica sólo aquéllos que por fuerza mayor no efectuaren estudios, es decir, una escasa minoría.

Debemos hacer especial mención de la labor asignada a este Instituto Bio-Tipológico que funciona desde 1938. El Gobierno le ha otorgado una apreciable subvención para completar el instrumental necesario. Desde el año en referencia, tal organismo ha efectuado numerosas observaciones y experiencias dignas de considerarse como una contribución valiosa y un fundamento para toda futura labor que se realice al respecto. Además, fuera de este Instituto Bio-Tipológico ya existente, pueden ser aprovechados infinidad de Departamentos y recursos estatales para cooperar en esas tareas. Así, por ejemplo, los gabinetes médico-dentales de las instituciones del Seguro Obligatorio, Beneficencia, Ministerio de Salubridad, etc.

De esta manera, con un control médico efectuado en forma sistemática y metódica, se llegará a la formación de deportistas que sean un exponente de buena salud, de armonía, de elegancia y belleza corporal, contribuyendo, por lo tanto, a elevar el índice medio del potencial biológico de la nación y, por ende, a la formación de una raza sana, fuerte y vigorosa.

H. G. I.





# LOS RAMOS TÉCNICOS EN LA NUEVA EDUCACION

Por **Fernando Martínez Monreal**

**L**a importancia de una enseñanza graduada y razonada de los trabajos manuales dentro de cualquier sistema de educación general, está lo suficientemente reconocida para insistir sobre ella.

Se puede decir que en Chile la causa del Trabajo Manual, desde los tiempos de don Claudio Matte y Joaquín Cabezas hasta nuestros días, se ha afianzado en tal forma que él se practica de preferencia en todos los establecimientos, tanto fiscales como particulares, que se precian de dar una enseñanza activa y moderna.

A pesar de las innumerables ventajas que la práctica de los ramos técnicos tiene para la fijación de las ideas en el alumno, por los diferentes procesos de diferenciación y de concentración que sus ejercicios y realizaciones entrañan, no están de más recalcarlas para barrer de una vez por todas con aquellas raras objeciones que a veces se le hace a esta enseñanza, por algunos adversarios que aun añoran los buenos tiempos de la dialéctica y del humanismo que produjeron los grandes y estériles ídolos de la oratoria. los pacientes historiadores, etc., pero que alejaron a la juventud del taller y de la industria y entregaron el comando de nuestra economía en manos extranjeras.

La reforma alemana del año 85 como la del año 28, sobre todo esta última, inspirada en las ideas de Dewey, Claparède, Demoor y John Ckheere, William James, Cede Fleury, Bakule, Ferrière, etc., dieron tal importancia al trabajo manual en la educación general, que podría decirse, sin temor a ser contrariado, que los ramos técnicos, y entre ellos el trabajo manual, fueron la justificación pedagógica de esa reforma.

Había necesidad de terminar con la "boca y la tiza" y la quietud expectante del alumno, oxigenándolo men-

talmente con nuevas ideas, fruto de la experimentación de los grandes maestros, y dando más movilidad a éstos para que pusieran en acción sus facultades constructivas y creadoras.

Los maestros conocieron y profundizaron en las bases psicológicas del trabajo manual; hubo una mayor organización material en esta enseñanza y junto con el dibujo técnico y la composición decorativa, su inclusión fué básica en los nuevos programas.

Hubo objeciones por su excesivo costo en lo referente a las nuevas creaciones, tales como Liceos Técnicos, pero jamás en lo referente a su implantación sistematizada en la Escuela Primaria, donde la experiencia de muchos educadores especializados dejó en claro que tal objeción no era efectiva.

Se confeccionó un programa mínimo reducido y realizable de trabajos en papel, cartón, madera, encuadernación, modelado, mesas de arena, ciertos trabajos artísticos de repujado en cuero y metal, juguetería, etc., que en relación con los métodos activos y de "centros de interés" pusieron en valor creciente las ideas de Froebel, Decroly y la señora Montessori.

Con este programa aplicado por maestros especializados en la Escuela Primaria, se ha podido desarrollar en el niño chileno su aptitud manual, sus capacidades de observación y razonamiento, exaltar su imaginación creadora, afirmar su voluntad, su espíritu de precisión, su sentido estético, al mismo tiempo que sus cualidades morales de orden, de tino, limpieza, iniciativa económica y, más que todo, su sentido de apreciación social del trabajo ajeno y responsabilidad personal.

Junto con esto se fué creando un mayor número de Talleres Escolares y

(Pasa a la pág. 112)



# Los Libros

## "EL VIAJE LITERARIO"

Por **Domingo Melfi**

Como homenaje póstumo a la memoria del escritor y periodista **Domingo Melfi**, fallecido hace poco, publicamos en seguida un artículo de nuestra colaboradora **Graciela Illanes Adaro**, en que analiza su obra intitulada "El viaje literario".

Este viaje que hace Domingo Melfi es difícil de efectuar, pues es un trayecto hacia el pasado. El escritor va al encuentro de hechos, de cosas, de incidentes que dejó en un camino de vida, y en cuya búsqueda vuelve, porque no deben quedar olvidados o extraviados.

Cuando reconoce que los ha hallado, siente complacencia suma. Generalmente no le es costoso, y contento de sus hallazgos sigue viendo otros aspectos que, acaso, una primera vez no advirtió.

Este es un trayecto espacial sobre el tiempo.

Debido a él conocemos las apreciaciones que se hacían sobre el escritor en el siglo pasado, y cómo éste dificultosamente va imponiéndose a la sociedad. Aunque aparecen los primeros en la mejor clase, no logran ser considerados por su intelecto privilegiado.

También, ellos mismos, impregnados de las literaturas extranjeras, encuentran que el escenario nuestro es modesto para sus obras, y pobres los temas caseros y urbanos. Buscan en Europa sus motivos y la creación imaginativa tiene el valor de lo importado.

Jotabeche es el primero que con un ardiente celo, con un grande afán de

chilenidad, señala que no es necesario ir tan lejos, que aquí tenemos preciosos asuntos inéditos.

Domingo Melfi dice que Gonzalo Bulnes considera a Jotabeche como "el primer viajero de la literatura nacional". El, consecuente con esta denominación, trata de encontrarlo pronto en su ruta, a fin de presentarlo con esta ubicación.

Le sigue René Brikles, un olvidado escritor, cuyo nombre apenas hemos encontrado hojeando antiguas revistas. Interesa este encuentro, porque Brikles fué el pintor de una realidad chilena: la revolución del 91, e hizo con este episodio una obra auténticamente nacional en tiempo en que esto no era común.

En "Notas sobre crítica", Melfi se manifiesta concorde con Fouillé, el francés historiador de las ideas filosóficas, que considera que la crítica más hermosa es la de las virtudes, la de las bellezas.

Insiste en esto con las citas de Benedetto Croce y Ortega y Gasset. Hace suyas las apreciaciones del primero, quien recomienda la moderación como instrumento de verdad y de bien en el juicio que sobre otros hagamos, que "el fuego que arde en el fondo de todo espíritu humano, en lugar de extinguirlo con el desprecio o la burla, lo urgente y vital es reavivarlo o vigorizarlo con la simpatía". Esta apreciación está nuevamente puesta de realce al mostrar los resultados negativos que obtuvo Eleodoro Astorquiza por "percibir el lado defectuoso más fácilmente que la cualidad".

Para presentar a este crítico que valoraba negativamente el esfuerzo humano, le bastan breves rasgos, y su personalidad psicológica queda destacada. En esta misma forma pone de relieve aspectos de nuestra literatura y sus tendencias. Para mostrar a un escritor, a veces se vale de episodios que se nos aparecen como determinantes en sus vidas, tal el de Pedro Antonio González.

Episodios de esta naturaleza en nuestro conocimiento son especie de



luces que se proyectan sobre una vida y, mediante ellas, logramos distinguirla mejor, como asimismo la emoción que plasmó su obra o el influjo que la orientó.

Melfi, buscador entusiasta de cosas y hechos literarios, ha reunido anécdotas variadas y amenas y con ellas nos señala fisonomías y rasgos sobresalientes.

En el recuerdo que hace de Mariano Latorre está realzado el goce que siente el escritor ante su creación. Un pequeño episodio —la lectura en público de uno de los primeros cuentos de este autor— es utilizado para indicar que el que crea independiza su concepción de sí propio, y la emoción-sentimiento que trae aparejado el crear.

“Cuando Rubén Darío estuvo en Chile”, la vida y costumbres eran muy diferentes de las de ahora. Epoca, modalidades, rasgos aparecen en este cuadro, y en su centro, personajes cuya vida tiene mucho interés: tal, en ejemplo, la de Alberto Blest Bascuñán, del cual es la primera vez que sabemos algo.

En estos artículos, que son tres, cuyo eje es Rubén Darío, se nos presenta esta ciudad de Santiago en su aspecto literario, social y humorístico. El lenguaje es ameno, la palabra fácil, el cuadro vívido, y a veces algo novelesco. Rubén Darío y los que estuvieron junto a él, cuando la imaginación los evoca a través de estas lecturas, parecen seres de otra existencia; pero un detalle cualquiera, de repente, los vitaliza. Vuelven a vivir en estas páginas con su contenido inmensamente humano. Esto es, porque la luz que proyecta un espíritu iluminado le da trascendencia y vivacidad no sólo a su propia figura, sino también a las que en una u otra forma se le aproximan.

El “Encuentro con Díaz Garcés” es muy provechoso para los que seguimos en este viaje. No sólo conocemos al escritor, cuyo nombre consagra una de nuestras calles, sino también el ambiente, los alrededores, casi todo lo que lo circunda. El campo influencia la ciudad y vice-versa. Los rasgos de la

personalidad y del carácter, como también el medio en que le tocó actuar, están presentados con mucha claridad.

Melfi aprovecha esta obra para exponer sus ideas: rebate a unos, afirma a otros, tal en su artículo “Chilenidad, criollismo y paisaje”. Explica por qué influye el paisaje en nuestros escritores y encuentra que es por el contacto exagerado que tienen con el campo, aunque no se trate de escritores netamente campesinos. Un viaje cualquiera, casi en los alrededores de las ciudades, coloca frente a un paisaje variado y se ven campiñas inmensas a la vuelta de cada recodo. He aquí por esto su influencia en escritores y artistas.

Precisa los conceptos de chilenidad y criollismo. Defiende lo chileno, tanto en la ciudad como en el campo, y considera dignos tipos de novela e igualmente chilenos a los de la ciudad. Respecto a éstos reconoce que tienen en nuestro país modalidades “sui-generis”.

Hace resaltar la peculiaridad chilena de valorizar o desvalorizar las clases sociales en las novelas. No se juzga la obra misma, sino a través de la clase o tipos que hay en ella y su valor social en el ambiente.

Algo exagerada es la afirmación que hace sobre los personajes y el paisaje de Mariano Latorre. Melfi considera que estos seres no podrían vivir sino en el sitio en que aparecen en la obra y que ningún otro escenario podría serles útil. Nos parece demasiado: hay muchos paisajes en la tierra chilena que podrían servir a los mismos tipos, porque tienen características semejantes. Además, la mujer de nuestro pueblo fácilmente se adapta a un medio diferente de aquél en que siempre actuó. Cambiada de escenario no es la misma, pero tiene sus raigambres. Esto lo ha intentado Latorre en algunos de sus cuentos.

Desde otro punto de vista, Melfi es de opinión que los cambios no favorecen: considera que hay que perseverar. Es el caso de don Juan Agustín Barriga, presentado aquí con gran clarividencia. La persona que se sale de un camino en el cual comenzó con fir-



meza, no puede irse a otro sin perder el paso. Este es el caso del que nace escritor y por desidia o algún obstáculo deja el camino de las letras. Es el caso de don Juan Agustín Barriga, que no fué escritor y tenía el don para ello; habría otros en nuestra literatura, entre ellos Federico Gana, para el cual siempre hubo un mañana que continuamente fué futuro.

Esta es una semblanza que entristece; tiene el amargor de la vida. Puede aplicarse no sólo a la obra literaria, sino a tantas cosas que se dejan de hacer esperando ese mañana más próspero por no considerarlo lo suficiente el tiempo actual. Aquél nunca llega y sí el final del camino. Las manos están vacías y lo que pudo ser ya nunca será... Esta reflexión en relación con el escritor que pudo ser don Juan Agustín Barriga, es de las que hacen impresiones hondas.

El barco que deja a Oscar Sepúlveda y luego aquél que lo lleva, nos han parecido dos símbolos.

¿Lo ha querido así el escritor?

Siempre hay un barco que no deja a los pasajeros que perdieron el anterior, nos dice. Solamente habría que agregar que este otro barco llega a veces demasiado tarde.

Algunas notas sociológicas que encuentra conveniente anotar no las escatima, tal la que realza la comunidad de hábitos de pobres y ricos, como en el caso aquel en que la dama distinguida y la que no lo era, mostraban un lenguaje semejante en la intimidad.

En el problema educativo, aunque no está presentado directamente, hay un artículo que tiene relación con él. Todos dicen algo acerca de la educación; es la piedra de toque. La de Melfi no es una intromisión innecesaria, sino un juicio acertado relativo a la falta de profundidad que ésta va teniendo y a la somera filosofía que se enseña actualmente. Ve con esta falla una repercusión notoria en la obra literaria.

Se habla de enseñanza práctica y la gente no sabe qué entiende por tal, o bien entiende por tal algo que desvia-

ría enteramente el sentido de nuestra cultura.

La reducción de programas, la supresión de materias por estimarse que no tienen "sentido práctico", va contribuyendo poco a poco a que no se dé cultura bien cimentada. Lo demuestra —lo hace notar Melfi— el que no haya un sistema filosófico que haya ganado tantos adeptos como para formarse una corriente a dos en lucha, con sus mutuas defensas y ataques, hasta que sobre ellas surja el conciliador o el destructor de una de las dos. Aquí nuestro desconocimiento nos ha hecho mirar desde lejos la búsqueda de la verdad, del bien o de la belleza que otros han perseguido con ahinco; nuestro sentido práctico —este sentido práctico tan defendido— nos ha hecho no buscar el conocimiento de lo espiritual, pobreza que se observa en gran parte de nuestra producción literaria, ya sea ésta historia, novela, poemas, ensayos.

"El viaje literario" nos ha deleitado. Han aparecido los seres con su "muletila" y luego se han alejado. Ha sido especialmente grato el encuentro con don Juan Agustín Barriga y con Luis Durand.

A veces, más que viaje nos ha parecido un escenario en el que surgían diferentes seres, nos mostraban su trayectoria en un momento fulgente y luego la declinación envuelta en la sombra o en un recuerdo luminoso relativamente perdurable.

Es un libro ameno.

Los escritores presentados muestran su aspecto más peculiar, aquél que desvela sus rasgos típicos. Y esta presentación ha surgido trabada a aspectos que contribuían a ponerla en vigoroso realce. Han sido captados en su momento más propicio, de modo que el que lee la obra no olvida a aquéllos —aunque no tenga de ellos un conocimiento muy profundo—, por las circunstancias, anecdotario, rasgos que los distinguen.

A veces su relato toma el carácter de una novela hecha con personajes que conocemos o que pudimos cono-



cer. Refleja la vida en sus aspiraciones, sobre todo en su deseo de aprehender la belleza y lo vital.

**Graciela Illanes Adaro**

\*\*\*

**“LA FUNCION SOCIAL, CULTURAL Y DOCENTE EN LA ESCUELA”.** Editorial Losada. Buenos Aires, 1939.

Por **William Heard Kilpatrick**

William H. Kilpatrick desempeñó, hasta hace unos ocho años, el cargo de profesor del Teachers College de la Universidad de Columbia.

Esta obra contiene cinco capítulos correspondientes a otras tantas conferencias dictadas por el autor.

**I.—La Cultura y su lugar en la vida y en la Educación.**—Empieza por delimitar el alcance del término “cultura” y le asigna un profundo significado social. Plantea luego, en forma magistral, los momentos estáticos de la humanidad en que “el hombre no deseaba cambiar”. Se refiere, en seguida, al lento y fatigoso proceso de liberación mental que llevó a los hombres a plantearse interrogantes que fueron el punto de partida para echar las bases de las ciencias. Finalmente, en este capítulo, habla del objetivo tradicional de la escuela, la trasmisión de la cultura a los jóvenes. Pero eso no es suficiente. “La segunda tarea es que debemos mejorar nuestra cultura”. “Tenemos que enseñar a criticar nuestra cultura para que podamos cambiarla democráticamente como sea necesario”.

**II.—La función social de la escuela.**—Este, tal vez sea el capítulo de

(De la pág. 108)

Escuelas Vocacionales, que contemplaron una enseñanza más amplia de los trabajos manuales en la Escuela Primaria, tomando en cuenta el gran porcentaje de muchachos que salía y sale actualmente del 3.er grado a la vida del trabajo sin las menores nociones de las técnicas elementales para una profesión cualquiera.

Ampliación costosa si se quiere, en lo referente a la compra de útiles, má-

más palpitante actualidad. ¿Cuál debe ser la actitud de la escuela frente a lo social? Kilpatrick hace un análisis de las soluciones posibles: Una dictatorial en que la escuela impone o adoc-trina en sus ideas de institución del Estado; los principios del jefe de Estado no se discuten y los jóvenes deben ser adoc-trinados en ellos. Otra solución es la de los conservadores “a outrance”, que se oponen tenazmente a todo cambio. Por último, la solución “democrática”, en la que todas las cosas deben arreglarse por discusión libre. Se extiende en magníficas argumentaciones que apoyan esta tesis. Ahora, en cuanto al papel del maestro, afirma el autor que no debe empenñarse en propagar sus ideas, sino en “lograr que los alumnos piensen”. “La sociedad le colocó en la sala de clases con el fin de que pudiera ayudar a la gente joven a aumentar su capacidad de discutir las cuestiones con una inteligencia cada vez mayor”.

**III.**—El capítulo tercero está dedicado al estudio del proceso de aprender. Hace una comparación entre la vieja y la nueva concepción, en forma sencilla y amena.

**IV.**—¿Cómo concebiremos el programa escolar? Hace un análisis de cómo debe abordarse la confección de los programas. Se manifiesta francamente contrario a quienes tienen un criterio individualista frente a este asunto.

**V.**—Por último, aborda los problemas filosóficos de la educación, tan necesarios en estos momentos.

**Domingo Moreno Mendoza**

quinas y herramientas, formación del personal, etc., pero de grandes y efectivos resultados liberadores.

De esta manera, nuestra Escuela Primaria se ha enriquecido en la variedad de sus actividades y en el rendimiento efectivo de su enseñanza, gracias a los ramos técnicos, especialmente el Trabajo Manual, que ha dado, como lo demuestran las exposiciones anuales, un nuevo sentido y finalidad a la educación chilena.

**F. M. M.**



# CELIA LEYTON VIDAL,

## Pintora Indigenista

Por **Altener Guerrero.**

**A**DMIRABLE es la laboriosidad de Celia Leyton Vidal, pintora que ha tomado en sus manos la tarea de entregarnos el rostro de Arauco antes que se extingan sus representantes más típicos. Su amor y talento la han impulsado a vivir en provincia creando un arte a todas luces personal y que va en busca de las raíces más durables de la plástica chilena. Quienes han tenido la oportunidad de entrar a su atelier, pueden comprobar que allí late un vivo e impresionante mensaje de salud y belleza. Conmueve, ciertamente, la obra documental realizada por Celia Leyton. Cada cuadro es una ventana abierta a la chilenidad del más notable cuño. La pintora, liberándose de las trabas académicas, alumbra sus colores con una intuición artística tan pura, que su paleta es la versión integral de su personalidad reflejada en los motivos de peculiarísima factura.

Cabría decir, antes de sumergirnos en una interpretación somera de su pictórica, que Celia Leyton ha efectuado estudios plásticos en forma sistemática y conseguida. Han sido sus maestros de ayer pintores de renombre nacional y americano, tales como Juan F. González, Nicanor González Méndez, Ricardo Richon-Brunet, Julio Fossa Calderón y Pedro Reszka. Bajo sus enseñanzas obtuvo Celia Leyton la técnica que le ha permitido encontrar caminos en donde la originalidad campea en brillantes destellos. Además, cuando aún no había descubierto la veta en que hoy la vemos laborando, pudo lograr inscribir en su hoja de méritos varios premios con motivos diversos en exposiciones en las que intervenían calificados cultores del color. De esta etapa anterior conserva escogidas muestras de su talento, y citamos "La dama pensativa" y "La dama italiana", dos retratos donde la pintora revela un conocimiento bastante a fondo de las

escuelas más o menos extranjerizantes y académicas. Son telas afirmatorias de un temperamento finamente dotado para captar los acentos psicológicos y que hubieran augurado a la pintora un amplio campo en la modalidad a que son tan dados los seguidores de las escuelas de última edición. Celia Leyton, sin ignorar maestros universales ni maneras internacionales, ha preferido encontrar su estilo en la rebúsqueda permanente y vigilante de sus propias herramientas expresivas, con una vocación singular por el trabajo honrado y silencioso. Apartada de los corros bullangueros de genialidades



**Petugany. (Sembrando cereales)**





**El Trapue. (El compromiso)**

mal comprendidas, enfilea por un sendero difícil, pero lleno de las complacencias que inducen los hitos conquistados a fuerza de estudios y responsabilidad. Podemos afirmar enfáticamente que es la única pintora indigenista que tenemos en Chile, entendiéndose por indigenismo la real interpretación de nuestros mapuches, que no los lirismos históricos de la Conquista, en que han recaído muchos pintores con el afán de copiar en superficie y hojarasca el movimiento tan serio que hay en Méjico. Siqueiros y Guerrero, con su visita a Chile, hicieron mucho bien a nuestra pintura, pero no faltaron los fariseos de todo tiempo que tomaron el rábano por las hojas. Siqueiros, al conocer la obra de Celia Leyton, expresó lo que sigue: "Creo que su inclinación a la raza araucana es un saludable impulso de aproximación al pueblo. Un impulso similar fué la manifestación inicial de nuestro movimiento mejicano en favor del arte social que hoy desarrollamos". Y si tomamos en cuenta la hondura a que ha llegado la promoción azteca en materia de arte,

bien podemos esperar lo propio de nuestra Celia Leyton que se halla empeñada en una labor de la misma índole. Si bien es cierto que el porcentaje de indios en Chile es pequeño, no deja de tener importancia, por esto mismo, el acto de reflejarlos en el lienzo. Más tarde, cuando el agua del tiempo nos haga volver la mirada hacia los aborígenes, ya desaparecidos como entidades vivas, tendremos el documento precioso de los cuadros de Celia Leyton, verdaderos espejos donde la imagen auténtica de los mapuches recobra sus recios atributos de raza altiva y donairoso.

Pero, dentro del indigenismo, ¿cuál es la etapa en que la pintora se encuentra verificando su tránsito de superaciones? Hoy tenemos a Celia Leyton empeñada en la tarea primera de recoger en sus lienzos las costumbres, los tipos, los valores étnicos y todo cuanto de interés ofrezca la raza en su expresión genuina y real. Algo parecido a lo que hicieron Armengol, Guevara, Ricardo E. Latcham, Fr. Félix de Augusta, el Dr. Rodolfo Lenz y el P. Ernesto Wilhelm en el aspecto lingüístico y sociológico, es decir, perpetuar para la historia, en documentos imperecederos, los rasgos de un grupo social que se extingue. De tal manera que la pintora se apresura a estampar con modelos típicos una veraz versión del mapuche tal cual es, sin mistificaciones ni fórmulas abstractas. Ha merecido críticas esta actitud de Celia Leyton por personas que la estiman demasiado apegada a sus modelos, subyugada por ellos y sin levantar el vuelo a altitudes donde la poesía ponga su manto de aérea gracia. Quienes ignoran su plan estético no tienen obligación de saber que la pintora marca un hito necesario en su viaje por la renovación de la genuina pintura chilena. Ahí la tenemos en su estación de transitoriedad verificando su escuela de realismo, si pudiéramos decir, pronta a las superaciones que se ha impuesto como una disciplina de rigurosidad que devendrá en multidimensional aurora de belleza. Imaginamos los logros que obtendrá cuando dé libre curso a la leyenda y el símbolo, desplegando una riqueza de imaginación y colorido que le depara remarcables triunfos. Quien ha profun-





Fundación de Temuco

dizado en un campo tan propicio como el indigenismo se halla frente a un filón de áurea perspectiva estética, máxime que el historial mapuche en Chile es de alta ley humana y trasciende los relieves de un común pueblo aborigen para alcanzar las cimas de una verdadera epopeya. Aún no tenemos fijados en el lienzo los momentos culminantes de la conquista de Arauco y esperan un pincel de pareja altitud interpretativa a objeto de incorporarlos a nuestro acervo artístico. Estamos seguros de que Celia Leyton —así lo augura su obra ya realizada— emprenderá la magna tarea de conquistar para la plástica chilena un pasado de heroici-

dad inalcanzado por otros indígenas en América y el mundo.

Pero no es todo lo que queríamos decir de Celia Leyton. Como maestra que es, esta pintora ha querido aportar una cuota de amor patrio que excite al conocimiento de las costumbres de los araucanos, editando un libro a todo color que reproduce sus cuadros más celebrados y bajo los cuales se agrega una explicación breve y objetiva que resulta de gran valor didáctico. Profesores y alumnos podrán en él acrecentar su bagaje histórico, admirando las obras de una pintora que se ha dado por entero a la exaltación de los valores autóctonos.

A. G.





**F**UE una grata sorpresa para aficionados y artistas la interesante exposición de cuadros a la acuarela que presentó en uno de los salones del Instituto Chileno Norteamericano de Cultura, en la primera quincena del mes de mayo, la notable artista Carolyn G. Bradley.

Esta distinguida pintora se encuentra entre nosotros desde principios del presente año, integrando la Misión Pedagógica que asesora al Comité de Profesores que trabaja en la Reforma Gradual de la Enseñanza Secundaria de nuestro país.

## EXPOSICION *de la notable pintora*

## CAROLYN

Por **Eduardo Videla Olmedo**



**TRES BOTES BLANCOS.**—Rincón de mar. La luz del sol canta en los botes y en los reflejos el agua.

H e m o s tenido la oportunidad feliz de conocer muy de cerca la capacidad pedagógica de esta distinguida profesora y, a h o r a, frente a su exposición, hemos constatado sus relevantes condiciones de artista talentosa, poseedora de gran experiencia técnica y de una rica sensibilidad, que la colocan entre los primeros valores de la pintura entre los artistas plásticos de la g r a n República del Norte.

Su pintura está cimentada sobre estu-



dios serios, mediante los cuales Miss Bradley, sin titubeos y en forma fácil, puede plasmar en líneas y colores sus ideas y concepciones artísticas.

Y bien sabemos que de nada serviría a un artista poseer grandes pensamientos, si no domina la técnica y todos los medios de expresión del Arte para dar a conocer, con ventaja, lo que piensa y siente.

En Miss Bradley, contenido y técnica se identifican, pues no solamente domina el oficio, manejando con gran habilidad colores, líneas y masas dentro de sus cuadros armoniosos y equi-



**EL CHUCHO.**- Muchacho mejicano, Cuadro que retrata el tipo y el espíritu de la raza azteca

## de ACUARELAS norteamericana, Miss BRADLEY

librados, sino también que éstos se ven enriquecidos por vivencias artísticas adquiridas en una vida consagrada por entero al Arte.

Llaman poderosamente la atención su selecto colorido, su gran energía en las líneas, que ordenan, equilibran la composición del cuadro, produciendo en el espectador la emoción de una bien lograda armonía y la tan deseada "unidad dentro de la variedad".

Esta notable acuarelista trabaja con el color solamente, des-

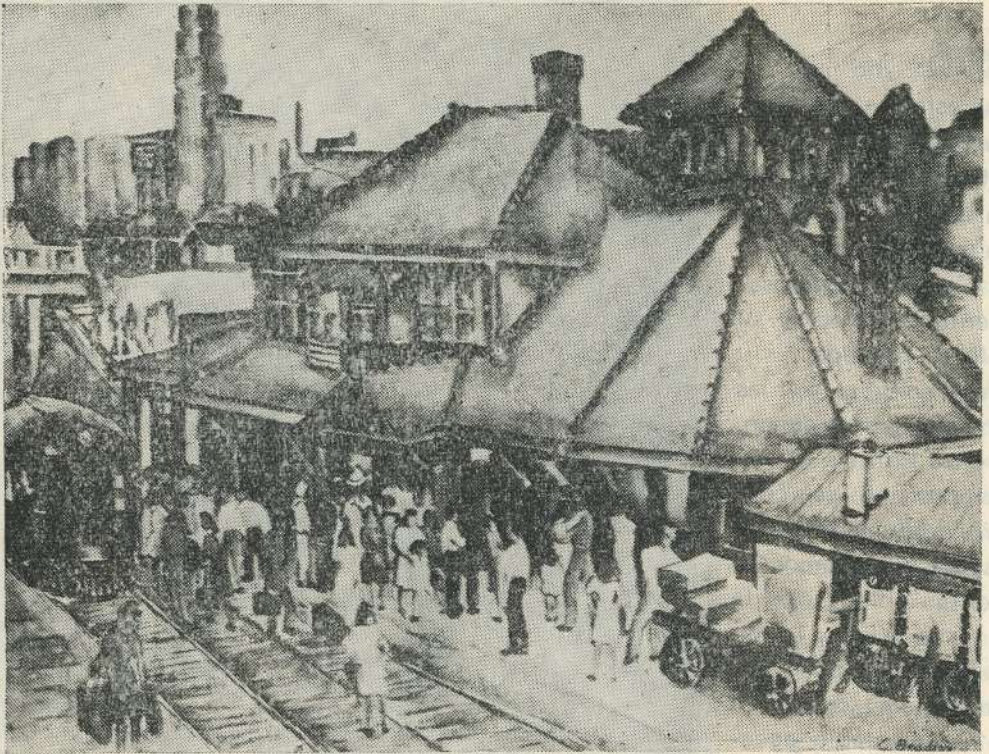


**IGLESIA MEJICANA.**-Cuadro lleno de emotividad y misticismo





LAS CRUCES (Chile).—Bello trozo de mar de gran movimiento, energía y vitalidad



ESTACION (Akron, Ohio).—Hermosa armonía en gris en la que se destaca un conjunto de figuras humanas de tonos alegres y brillantes



entendiéndose, casi por completo, del claroscuro. Trabaja con contraste en los colores y sabe hacer cantar los claros junto a los oscuros, sin perder, por esto, el sentido de una medida justa en su íntima relación de uno y otro color.

Es una pintura vigorosa, realizada con destreza y amplitud. Es monumental, sintética y purificada, y con estas características Miss Bradley exalta los motivos más complejos e intrincados de la naturaleza.

No es una pintura "imitativa", pero tampoco está muy lejos de las cosas de la naturaleza. Sin embargo, las cosas reales se nos presentan en un plano superior, dignificadas y ennoblecidas por un corazón que siente la belleza y por una mano maestra.

Con razón esta exposición de acu-



**CARNAVAL NOCTURNO.**— Hermosa organización de líneas, chispeante de color.

relas, que no todos tuvieron la suerte de admirar, tal vez debido al local poco frecuentado por nuestro público, mereció el más franco y espontáneo aplauso no sólo de aficionados, sino, también de los cultores de las Bellas Artes.

**A. M. G.**



# La Enseñanza Vocacional se la creación del Instituto de

## 1.—Los albores

La preocupación que empezara en nuestro país en 1907 con la dictación de los decretos N.os 5222 y 5312, de 23 y 25 de octubre de ese año, respectivamente, que crearon los *Centros Escolares de Trabajos Manuales* (Trabajos en Metal, Trabajos en Madera, Artes Domésticas y Oficios Diversos), tomó un carácter institucional en 1914, cuando fueron convertidos en *Escuelas Primarias Industriales*.

## 2.—Hacia un mejor encauzamiento técnico

En 1920, en virtud de un decreto dictado el 31 del mes de mayo, las Escuelas Primarias Industriales se convirtieron en *Escuelas Profesionales o de Cuarto Grado*, situación en que las encuentra y consagra legalmente la ley N° 3654, primero, y luego el decreto-ley 7500 (Reforma Educacional de 1928) y el decreto-ley 5291, de 22 de noviembre de 1929, o sea la ley vigente sobre educación primaria.

De simples Centros de Trabajos Manuales, siguiendo un proceso de transformación en la estructura, de ampliación de funciones y de más justa ubicación en el proceso educativo, estas nuevas instituciones escolares han pasado a cumplir hoy en el Sistema las siguientes finalidades:

A) Establecer la necesaria correlación entre la Educación Primaria General y la Profesional e Industrial, y entre la escuela y la vida del trabajo.

B) Despertar en los estudiantes las vocaciones profesionales y orientarlos, por medios prácticos y científicos, en la elección de ocupaciones que guarden armonía con sus aptitudes más salientes y con las condiciones especiales del medio o de la región; y

C) Darles una educación técnica y una cultura general que los capaciten para seguir preparándose en otras es-

Por el Dr. Gonzalo Latorre Salamanca, Inspector de Enseñanza Vocacional de la Dirección General de Educación Primaria.

cuelas especializadas, o para iniciarse con éxito en la práctica de un arte u oficio.

Así concebidas las Escuelas de Cuarto Grado, pasaron a servir a tres grupos de alumnos perfectamente diferenciados;

1.—A los alumnos primarios del 3.er grado (5° y 6° años), en una labor de orientación (guía de las vocaciones y descubrimiento y encauzamiento de las aptitudes especiales, gustos y preferencias);

2.—A los egresados de las escuelas primarias, auxiliándolos en una labor de aprendizaje elemental o elección de una actividad productora de acuerdo con sus potencialidades;

3.—A los adultos, en forma de cursos extraordinarios y labores de extensión, con el objeto de servir a su perfeccionamiento técnico-profesional en las actividades que ejercen, o a las dueñas de casa en las labores propias del hogar.

## 3.—Situada en un plano científico

La Enseñanza Vocacional, no obstante, operó durante casi 40 años en un plano de unilateralidad. Fueron las labores técnico-manual-artísticas su única preocupación, el único centro de sus actividades.

Con el tiempo y el progreso pedagógico fué apareciendo evidente la falta de atención educativa integral al capital humano. Se notó la ausencia de instituciones escolares de carácter vocacional que orientaran hacia las actividades científico-humanísticas, aspecto que había sido dejado de mano para poner énfasis sólo en el antes mencionado.



# sitúa en un plano científico con Guía y Orientación Profesional

Un concepto moderno de educación —y de educación para la vida democrática—, en que lo central es el respeto al hombre, pensando y actuando para conseguir la plenitud de su desarrollo, impuso al Servicio la necesidad de una ampliación de la Enseñanza Vocacional a fin de que se posibilitara una labor de orientación hacia los aspectos múltiples de las actividades humanas.

Dos medidas de verdadera trascendencia pretenden servir científicamente esta nueva etapa de la Enseñanza Vocacional en nuestro país. Ellas son:

A.—El decreto N° 587, de 25 de enero de 1946, que creó el Instituto de Guía y Orientación Profesional, cuyo texto íntegro ofrecemos en este estudio; y

B.—El Curso de Formación de Profesores Especialistas en Orientación Profesional, que se está realizando en la Escuela Normal Superior con la finalidad de formar *consejeros profesionales para las escuelas primarias del país*, que operen en la realización práctica de las labores de guía y orientación.

Las dos medidas gubernamentales citadas dan por fin cima a una empresa educativa iniciada a comienzos del siglo. Se dota así al Servicio de Educación Primaria de organismos técnicos y de elementos humanos capacitados para organizar y realizar la orientación profesional de los escolares primarios de la República.

Los que hemos seguido muy de cerca, desde el año 1929, trabajando en experimentación pedagógica, y más tarde en otros planos de la vida profesional, la trayectoria de progreso de la Enseñanza Vocacional hasta verla situada en un plano realmente científico, no podemos sino agradecer a los Poderes Públicos que han hecho posible la culminación de una empresa educativa cuya repercusión social será honda y cuyos efectos se harán sentir, a la larga, en una mejor ubi-

cación y ordenación de los hombres de este país, etapa indispensable para construir una democracia económica.

## 4.—Texto del Decreto que crea el Instituto de Guía y Orientación Profesional

Santiago, 25 de enero de 1946.

Hoy se decretó lo que sigue:

N° 587.—Vistos estos antecedentes y considerando:

1°.—Que una educación científicamente fundamentada y con propósitos definidos ha de considerar que la función de guía y orientación vocacional, educacional y profesional de los alumnos es una necesidad que se hace presente a través de todo el proceso educativo;

2°.—Que, hasta el presente, esta función no se ha cumplido debidamente en nuestro sistema escolar por la falta de un organismo encargado de fijar las normas y elementos de juicio que ilustren la labor de padres y maestros;

3°.—Que una labor de guía y orientación supone el conocimiento previo de las potencialidades y capacidad de acción útil de los educandos en el medio en que les corresponderá actuar, en concordancia con las actividades del país y los planes de vida de la nación;

4°.—Que el movimiento de la educación moderna a través de los diversos países, ha venido dando una importancia medular al problema de la orientación profesional, por estimar que con ello se defienden los atributos de la persona humana, al mismo tiempo que se resguardan los intereses de la colectividad;

5°.—Que la falta de una orientación profesional orgánica y sistemática, hace que en la vida nacional se produzcan daños tan serios como el de los inadaptados profesionales y el aumento creciente de los riesgos del trabajo, todo lo cual afecta a los rendimientos, tanto en calidad como en cantidad;

6°.—Que los rendimientos del sistema escolar han de juzgarse, en último término, a la luz del buen éxito con que los



# sitúa en un plano científico con Guía y Orientación Profesional

Un concepto moderno de educación —y de educación para la vida democrática—, en que lo central es el respeto al hombre, pensando y actuando para conseguir la plenitud de su desarrollo, impuso al Servicio la necesidad de una ampliación de la Enseñanza Vocacional a fin de que se posibilitara una labor de orientación hacia los aspectos múltiples de las actividades humanas.

Dos medidas de verdadera trascendencia pretenden servir científicamente esta nueva etapa de la Enseñanza Vocacional en nuestro país. Ellas son:

A.—El decreto N° 587, de 25 de enero de 1946, que creó el Instituto de Guía y Orientación Profesional, cuyo texto íntegro ofrecemos en este estudio; y

B.—El Curso de Formación de Profesores Especialistas en Orientación Profesional, que se está realizando en la Escuela Normal Superior con la finalidad de formar *consejeros profesionales para las escuelas primarias del país*, que operen en la realización práctica de las labores de guía y orientación.

Las dos medidas gubernamentales citadas dan por fin cima a una empresa educativa iniciada a comienzos del siglo. Se dota así al Servicio de Educación Primaria de organismos técnicos y de elementos humanos capacitados para organizar y realizar la orientación profesional de los escolares primarios de la República.

Los que hemos seguido muy de cerca, desde el año 1929, trabajando en experimentación pedagógica, y más tarde en otros planos de la vida profesional, la trayectoria de progreso de la Enseñanza Vocacional hasta verla situada en un plano realmente científico, no podemos sino agradecer a los Poderes Públicos que han hecho posible la culminación de una empresa educativa cuya repercusión social será honda y cuyos efectos se harán sentir, a la larga, en una mejor ubi-

cación y ordenación de los hombres de este país, etapa indispensable para construir una democracia económica.

## 4.—Texto del Decreto que crea el Instituto de Guía y Orientación Profesional

Santiago, 25 de enero de 1946.

Hoy se decretó lo que sigue:

N° 587.—Vistos estos antecedentes y considerando:

1°.—Que una educación científicamente fundamentada y con propósitos definidos ha de considerar que la función de guía y orientación vocacional, educacional y profesional de los alumnos es una necesidad que se hace presente a través de todo el proceso educativo;

2°.—Que, hasta el presente, esta función no se ha cumplido debidamente en nuestro sistema escolar por la falta de un organismo encargado de fijar las normas y elementos de juicio que ilustren la labor de padres y maestros;

3°.—Que una labor de guía y orientación supone el conocimiento previo de las potencialidades y capacidad de acción útil de los educandos en el medio en que les corresponderá actuar, en concordancia con las actividades del país y los planes de vida de la nación;

4°.—Que el movimiento de la educación moderna a través de los diversos países, ha venido dando una importancia medular al problema de la orientación profesional, por estimar que con ello se definen los atributos de la persona humana, al mismo tiempo que se resguardan los intereses de la colectividad;

5°.—Que la falta de una orientación profesional orgánica y sistemática, hace que en la vida nacional se produzcan daños tan serios como el de los inadaptados profesionales y el aumento creciente de los riesgos del trabajo, todo lo cual afecta a los rendimientos, tanto en calidad como en cantidad;

6°.—Que los rendimientos del sistema escolar han de juzgarse, en último término, a la luz del buen éxito con que los



educandos lleguen a actuar en la vida práctica, éxito que depende esencialmente, de la justeza con que se haya operado la orientación a través de todo el proceso educativo,

DECRETO:

1º.—Créase un Instituto de Guía y Orientación Profesional, que funcionará en Santiago, dependiente de la Dirección General de Educación Primaria.

2º.—Las finalidades generales de dicho Instituto serán las que a continuación se expresan:

a) Exploración y educación de las vocaciones, aptitudes y preferencias individuales de los educandos primarios;

b) Orientación de los escolares primarios hacia tipos de actividades u ocupaciones futuras concordantes con las vocaciones, intereses y aptitudes individuales y las necesidades vitales de las diversas actividades de la nación.

3º.—El Instituto de Guía y Orientación Profesional tendrá la categoría de Escuela Experimental y dependerá directamente, para los efectos administrativos y técnicos, de la Sección Técnico-Pedagógica y de la Sección Enseñanza Vocacional de la Dirección General de Educación Primaria.

4º.—El instituto será regentado por un funcionario con título de Director y tendrá la planta de profesores que sea necesaria. El personal será seleccionado por la Dirección General del Servicio y especialmente calificado al término de cada año. Dicha calificación determinará su permanencia en el cargo o su vuelta a una escuela primaria común, de acuerdo con el Reglamento del Instituto, que posteriormente se dictará.

5º.—Con el objeto de cumplir al máximo las finalidades generales enunciadas en el art. 1º del presente decreto, el Instituto abordará, progresivamente y a medida que las circunstancias y recursos se lo permitan, el estudio y realización de las siguientes funciones específicas, con los objetivos que, en cada caso, se señalan:

A) Estudio científico de la realidad ocupacional y sus posibilidades, con los siguientes objetivos:

1.—Proporcionar a los profesores primarios los elementos de juicio necesarios para cumplir su misión de consejeros vocacionales, profesionales y educacionales de sus alumnos.

2.—Proporcionar a los educandos y a los padres de familia la visión objetiva del ambiente socio-económico y ocupacional en que a los primeros les corresponderá desarrollar sus actividades futuras.

B) Capacitación técnica del magisterio en las labores de guía y orientación, con los siguientes objetivos:

1.—Proporcionar a los maestros la información oportuna y conveniente, lo mismo que los instrumentos técnicos necesarios, para cumplir su misión orientadora.

2.—Contribuir a formar especialistas en las labores de guía y orientación profesional.

C) Orientación de los educandos primarios en su cuádruple aspecto:

a) Exploración vocacional y de aptitudes, con los siguientes objetivos:

1.—Descubrir, en el complejo tendencial de los educandos y sus especiales aptitudes, sus inclinaciones vocacionales y sus preferencias.

2.—Determinar la relación entre las vocaciones y las aptitudes individuales de los educandos.

b) Educación vocacional y de aptitudes, con los siguientes objetivos:

1.—Organizar las formas de crear oportunidades para que los educandos descubran y encaucen, a través de diversas actividades, sus preferencias e inclinaciones.

2.—Afianzar las vocaciones y estimular las aptitudes especiales de los educandos.

3.—Encauzar las vocaciones y aptitudes de los educandos hacia las actividades que sean compatibles con las inclinaciones individuales y con los intereses de la colectividad y con las posibilidades del mercado ocupacional.

c) Orientación educacional, con los siguientes objetivos:

1.—Señalar a los educandos primarios los establecimientos de continuación que más les convengan para el logro de sus aspiraciones profesionales.



# Noticias.

## Cien años cumplió el Liceo de Hombres de "San Fernando"

Con un brillante programa de festejos, que fué solemnizado con la presencia del Ministro de Educación y de otras altas autoridades del ramo, celebró el Liceo de Hombres de San Fernando, el 18 del mes en curso, el centenario de su fundación.

Nuestra revista se asocia a la conmemoración de este acontecimiento, publicando en seguida una breve reseña histórica acerca de este plantel educacional que tan saludable influencia ha ejercido en una extensa zona del país.

**E**L LICEO de Hombres de San Fernando fué fundado bajo la Presidencia de don Manuel Bulnes, a petición del Intendente de Colchagua, don José María Vergara, el 26 de febrero de 1846. Fuera del Instituto Nacional, no existían entonces en el país sino los liceos de La Serena, Talca, Cauquenes, Concepción y San Felipe.

Director del nuevo colegio fué designado don Toribio Sotomayor, con la renta anual de seiscientos pesos y la obligación de servir todas las clases del primer año de humanidades.

Los alumnos externos deberían pagar doce reales de contribución mensual y los internos, cien pesos anuales por pensión.

### Diversas alternativas

Circunstancias que no hace al caso mencionar, determinaron al Gobierno a suspender hasta nueva orden el funcio-

namiento del Liceo recién creado, permaneciendo así clausurado desde el 7 de enero de 1848 hasta el 23 de noviembre del mismo año, fecha en que se reabrió bajo la dirección de don Belisario Prieto. El Sr. Prieto no se hizo cargo del puesto por grave enfermedad y fué reemplazado, en carácter de interino, por el normalista don Domingo Salas, preceptor de la Escuela Secundaria fundada anexa al colegio en agosto de 1848.

En los tres años siguientes, no se logró estabilidad en la dirección del colegio. Se sucedieron infructuosamente en el cargo don Nicolás Villegas, don Francisco Baeza y don Eugenio Valenzuela. Mientras tanto, el Intendente de Colchagua había obtenido autorización para rebajar a la mitad la contribución mensual que debían pagar los alumnos externos, en favor de aquellos padres de familia a quienes la notoria falta de recursos hiciese acreedores a esa gracia.

### Camino del éxito

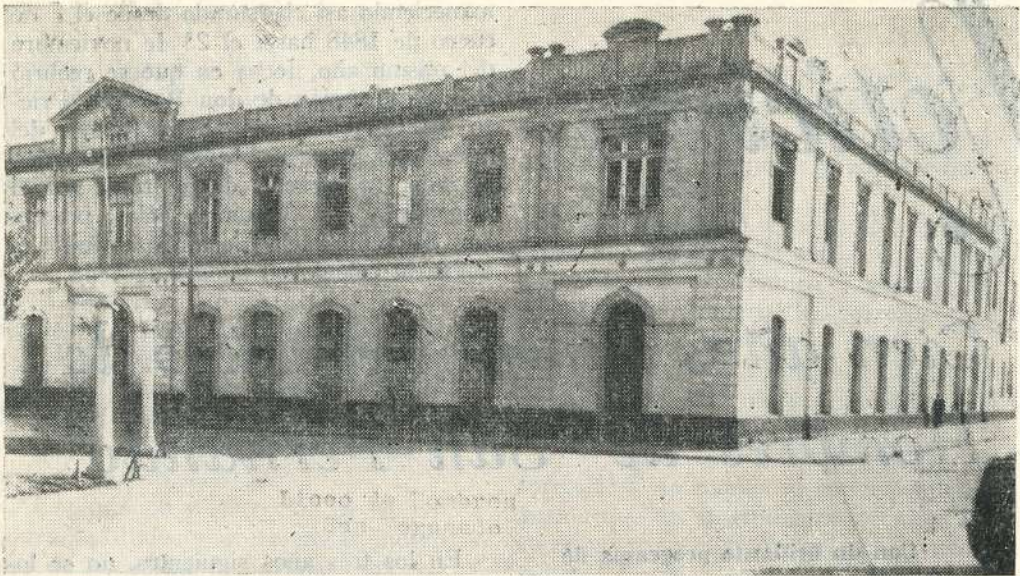
La Municipalidad acordó asignar al colegio la cantidad de ocho pesos mensuales, pagaderos desde el 1º de enero de 1849, a condición de que se diese educación gratuita a 16 niños pobres elegidos por la Corporación.

El sueldo del Director se elevó a setecientos pesos anuales y se le autorizó para recibir de su cuenta a los alumnos que solicitasen ser internos.

El buen éxito de las medidas adoptadas y la designación de don Manuel Antonio Mardones para el cargo de Director, el 16 de junio de 1853, hicieron que en 1854 el número de alumnos asistentes a clase exigiese los nombramientos de profesor auxiliar y de inspector.

En ese mismo año, se declararon válidos para obtener grados universitarios los exámenes de estudios primarios que se rindieran en el Liceo de San Fernando y, en vista del creciente aumento del número de alumnos, se dispuso, en enero de 1858, que se cursaran en el estableci-





**Edificio del Liceo de San Fernando**

miento las cinco primeras clases del curso de humanidades y una de Matemáticas Científicas.

El Liceo alcanzó así una organización estable y su personal quedó constituido por el Rector, siete profesores, un inspector y un portero.

Por renuncia de don Manuel Antonio Mardones, fué nombrado en su reemplazo el profesor del Instituto Nacional don Gabriel Izquierdo (1° de abril de 1862), matemático notable y miembro de la Facultad de Ciencias Físicas, que puso al servicio del colegio su preparación superior, su alto prestigio de profesor y su actividad.

### **Nuevo plan de estudios**

En virtud del decreto de 26 de diciembre de 1864, que dictó un nuevo plan de estudios para los liceos provinciales, en el de San Fernando se establecieron los tres primeros años de cada uno de los cursos de humanidades y de matemáticas.

Por traslado de don Gabriel Izquierdo a La Serena, fué nombrado para sucederle, en julio de 1866, el Gobernador de Constitución, don Galo Lavín. A él le correspondió, en cumplimiento del decreto supremo de 22 de agosto de 1866, recibir del Tesorero Municipal la Biblioteca Popular que sirvió de base a la que se mandó abrir en el Liceo,

El señor Lavín fué trasladado al Liceo de Cauquenes en 1872. Continuaron como rectores, don Artemón Cifuentes, (1873), don Camilo Valenzuela (1873), don Simón Cordovez (1881), don Rosendo Ugarte (1888), don Samtiel Salas Lavaqui (1889).

En 1880, el Liceo contó con 82 alumnos distribuidos en las clases correspondientes a los siete años de humanidades. Sin embargo, desde 1881, quedó reducido sólo a los tres primeros años de humanidades y la Preparatoria funcionó como sección separada.

### **Un Rectorado fructífero**

La marcha posterior del Liceo, hasta 1891, no ofrece alternativas de importancia.

Desde esa fecha, con el Rectorado de don Anatolio Parga, se hace notar un gran progreso material. Al señor Parga correspondió inaugurar el excelente edificio especialmente construido para el Liceo, frente a la Plaza de Armas, y dotarlo de buen mobiliario escolar y completo material de enseñanza, traído de Europa y Estados Unidos.

A sus iniciativas y gestiones personales se deben la excelente dotación de estanterías y las mejores obras con que cuenta la Biblioteca.

Las instalaciones de las oficinas y de



gabinete de Física, Química y Ciencias Naturales, así como la completa colección de aparatos matemáticos con que cuenta actualmente el Liceo, se deben a la preocupación del señor Parga.

Desgraciadamente, algunas circunstancias desfavorables y cierta desorientación producida en la dirección del colegio con motivo de la introducción del Sistema Concéntrico de Enseñanza, influyeron tan desfavorablemente en la vida del colegio, que a principios de 1901 el Liceo contaba apenas con cincuenta y seis alumnos distribuidos en los tres primeros cursos de humanidades y no había preparatorias.

### **Organización definitiva**

Por renuncia del señor Parga, fué designado para el cargo el Profesor de Estado en las asignaturas de matemáticas y de alemán, don Neandro Schilling, quien se hizo cargo del puesto el 9 de agosto de 1901. Por la misma fecha fué nombrado profesor de Ciencias Naturales en el Liceo el Profesor de Estado en la asignatura, don Francisco Fuentes Maturana.

Poco después fué restablecido el funcionamiento de dos cursos preparatorios y fueron nombrados para servirlos los normalistas don Arturo O' Donovan López y don Leonidas Rivas del Valle.

En 1902 se creó un Curso Práctico de Agricultura, a cargo del ingeniero agrónomo don Julio Figueroa. Dejó de funcionar en 1908.

Esé nuevo grupo de profesores, unidos a los señores Ursicino Peña, Temístocles Roldán y Enrique Valenzuela, profesionales distinguidos que laboraban con entusiasmo por mantener el prestigio del Liceo, llevaron a cabo la implantación definitiva del nuevo Sistema Concéntrico de Enseñanza y pusieron en completa vigencia los planes de estudio correspondientes.

### **En pleno desarrollo**

El Liceo recobró luego la confianza de las autoridades educacionales, como lo manifestó el Ministro de Instrucción Pública en la Memoria presentada al Congreso Nacional en 1908, cuando dice:

"De los datos suministrados al Ministerio por una comisión de profesores respetables que ha visitado últimamente los liceos en la región comprendida desde



**Don Neandro Schilling**  
Rector del Liceo de Hombres de  
San Fernando (1901-1946)

la provincia de Aconcagua hasta la de Maule inclusive, resulta que los liceos que se hallan en condiciones más satisfactorias son los de Los Andes, SAN FERNANDO, Curicó, Talca y Cauquenes." Y más adelante agrega:

"El Liceo de San Fernando se haya perfectamente dirigido por el profesor titulado en Matemáticas, señor Schilling".

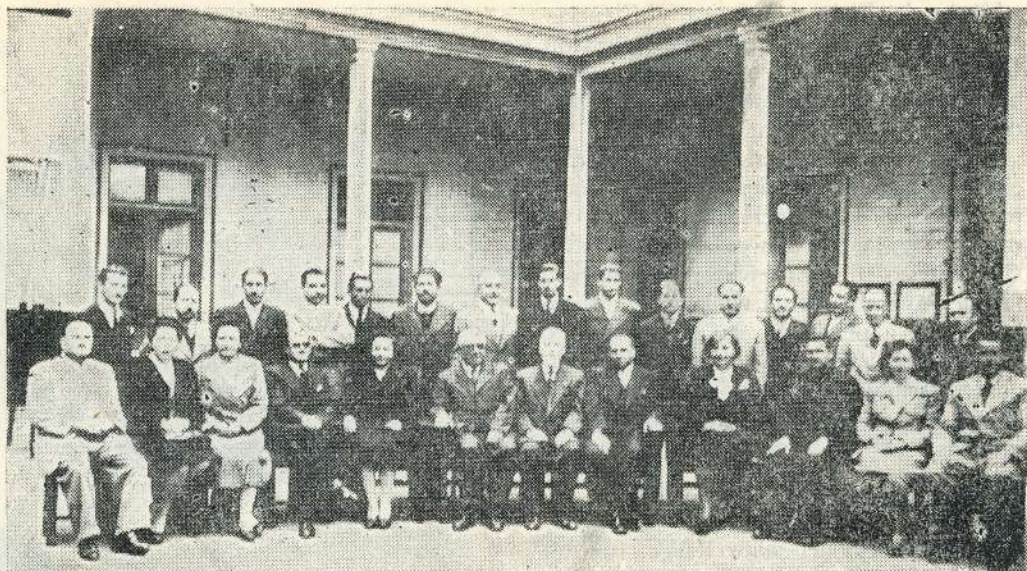
### **Labor cultural y social**

"El Liceo de San Fernando se halla de estar en constante contacto con los padres de familia y la sociedad entera, preocupándose del progreso y de la cultura popular. Se propició la fundación de una escuela nocturna para obreros, y profesores del colegio prestaron sus servicios profesionales y dieron conferencias culturales.

En el Liceo funcionó la Liga Contra el Alcoholismo, se fundó la Liga de Estudiantes Pobres y la Sociedad Protectora de la Infancia, a semejanza de la creada en Valparaíso.

Con muy buen éxito, se organizó la Brigada de Boy-Scouts del Liceo de San





**Profesorado actual del Liceo**

Fernando, que alcanzó a actuar con mucho brillo y que realizó interesantes excursiones por toda la provincia y las principales ciudades del sur del país.

Se introdujo la práctica de los deportes y del atletismo. Se organizaron clubes de tenis, de fútbol y de tiro al blanco, que realizaron numerosos concursos, en muchos de los cuales resultaron victoriosos los equipos del Liceo

El establecimiento participó en la Exposición de Enseñanza que se efectuó en Santiago en 1902 y obtuvo mención honorosa. Concurrió después a la Exposición Regional y Agrícola de Chillán, donde el Curso Práctico de Agricultura del Liceo obtuvo un primer premio por su colección de semillas y otro primer premio por su colección de plantas en maceteros.

En 1905, el mismo curso obtuvo un primer premio por su colección de semillas y trabajos prácticos de los alumnos en la Exposición Agrícola e Industrial de Talca.

En la Exposición Escolar Internacional, realizada en Santiago por el Bando de Piedad de Chile, el Liceo obtuvo diploma de honor por los trabajos presentados.

### **Liceo de 1<sup>o</sup> Clase**

En 1912 se creó un curso paralelo de primer año de humanidades; en 1914 se creó el cuarto año; en 1915, un segundó

año paralelo; en 1916, el quinto año de humanidades y se elevó el Liceo a la categoría de Primera Clase. En 1917 se creó el sexto año de humanidades y en 1921, el Internado Fiscal que tantos servicios ha prestado a la numerosa población rural de la zona.

Actualmente, el Liceo cuenta con quinientos cuarenta y un alumnos distribuidos en diez y ocho cursos: cuatro de preparatorias y catorce de humanidades.

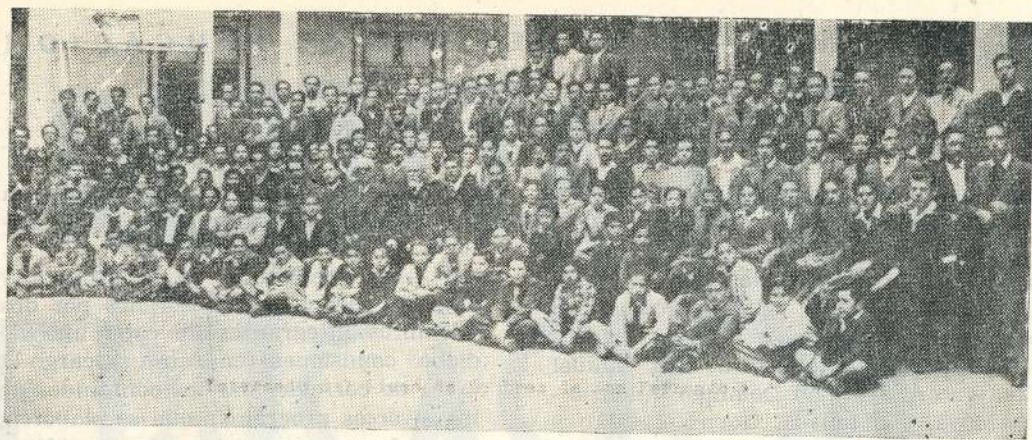
El Internado atiende a ciento sesenta y un pupilos provenientes de más de cuarenta distintas poblaciones de la provincia y de los departamentos de Cachapoal y San Vicente.

El Liceo está atendido actualmente por un personal compuesto del Rector, el Vice-Rector, El Secretario-Contador, el Inspector-Profesor Guía, el Escribiente-Bibliotecario, el Ecónomo, cinco inspectores, diez y nueve profesores y diez empleados de servicio.

### **Biblioteca pública**

La Biblioteca del establecimiento ocupa una sala adecuada y está instalada en cómodos estantes, especialmente importados de Francia. En la actualidad cuenta con tres mil quinientas obras de lectura corriente a disposición del público. Durante el último año, tuvo un movi-





**Internado del Liceo de Hombres de San Fernando (1946)**

miento de once mil novecientos noventa y un lectores, que consultaron doce mil quinientas obras en el salón de la Biblioteca y tres mil doscientas treinta y seis fueron llevadas a domicilio.

### **Bienestar estudiantil**

La Liga Protectora de Estudiantes Pobres, que cuenta con la simpatía social y tiene numerosos cooperadores, ha podido desarrollar efectiva labor en beneficio de los estudiantes meritorios de escasos recursos. El año último tuvo 31 protegidos: 4 en escuelas universitarias

y 27 en los diversos cursos de ambos liceos.

### **El actual Rectorado**

Desde 1901 ha estado a cargo del establecimiento don Neandro Schilling, que cumplió en 1945 cincuenta años de servicios en la enseñanza. Con ese motivo, fué objeto de cariñosas manifestaciones en que participaron numerosos ex-alumnos y la sociedad entera de San Fernando. Se le hizo miembro honorario de diversas instituciones y la I. Municipalidad lo declaró "hijo predilecto de la ciudad".

(De la pág. 122)

2.—Indicar los establecimientos y los medios educacionales y de perfeccionamiento profesional a aquellos jóvenes que se ven forzados a ir prematuramente a la vida del trabajo.

d) Orientación profesional, con los siguientes objetivos:

1.—Orientar a los educandos primarios hacia tipos generales de ocupación que interesen al individuo y a la colectividad.

2.—Orientar a algunos educandos primarios hacia tipos específicos de ocupaciones que interesen a la colectividad y que sean compatibles con las capacidades y preferencias.

D) Organización del control y seguimiento de los educandos primarios, con los siguientes objetivos:

1.—Mantener y acentuar la orientación dada a los educandos.

2.—Rectificar oportunamente los errores cometidos en el proceso de orientación y consejería.

3.—Controlar la labor del Instituto.

E) Organización de la asistencia de los educandos, con los siguientes objetivos:

1.—Estimular la responsabilidad de padres y maestros respecto de la educación y orientación de los jóvenes.

2.—Procurar el auxilio económico-social y la atención de toda especie para los estudiantes distinguidos de escasos recursos.

3.—Facilitar la colocación de los egresados y controlar su eficiencia.

Tómese razón y comuníquese.

Por orden del Vicepresidente. — *Juan A. Iribarren.*



DOCUMENTOS DE IMPORTANCIA...

ma Patrio, Matemáticas, Estudio de la Naturaleza y Educación Social.

Esta comisión estará integrada por los siguientes profesores: don Daniel Navea Acevedo, Jefe de la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria, que la presidirá; don Samuel Zenteno Anaya, don Domingo Valenzuela Moya, don Luis A. Gómez Catalán y doña Berta Riquelme Salinas, profesores de la Escuela Normal Superior "J. A. Núñez"; don Marco Barros Arteaga, profesor de la Escuela Primaria Anexa al Instituto Nacional; don Oscar Medina Vega, Inspector Local de Educación del 1er. Sector de Santiago; doña Adriana Azócar Gauthier, profesora de la Escuela Experimental de Niñas; don Desiderio Oviedo Sánchez, Director de la Escuela N° 45 de Santiago; don Santiago Quevedo Moya, Director de la Escuela Experimental, agregado a la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria; y don Manuel Rodríguez Valenzuela, Director de la Escuela de Artes y Oficios.

**TERCERA COMISION.**—Encargada de redactar un plan programático de actividades pre-escolares e integrada por doña Tusnelda Leiva Devincensi, Directora de la Escuela de 1ª clase, agregada a la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria, a cargo de los Kindergarten del país, y la profesora doña Luisa Guijón.

2º.—Las comisiones podrán tomar, como base de su trabajo, los estudios e investigaciones que sobre programas tiene actualmente elaborados la Dirección Ge-

neral de Educación Primaria, tanto en su Sección Pedagógica como en la Escuela Normal Superior.

3º.—Los presidentes de la primera y segunda comisiones, asesorados por dos miembros integrantes de cada una de dichas comisiones, tendrán a su cargo la tarea de correlacionar los contenidos de los diversos programas que se elaboren, antes de ser entregados a la consideración de la Dirección General, para los efectos de su revisión última.

4º.—Las comisiones nombradas darán comienzo a su trabajo a partir desde el día 13 de mayo y hasta el 13 de julio del presente año, fecha en que deberán presentar sus informes.

5º.—Los profesores nombrados, excepto los Jefes de Sección de la Dirección General de Educación Primaria, dedicarán todo su tiempo al desempeño de esta comisión, debiendo ser reemplazados en sus respectivas funciones por el personal que la Dirección designe.

6º.—Hecha la revisión de los proyectos de programas elaborados por las distintas comisiones y después de establecer las debidas correlaciones de sus contenidos, no sólo con referencia a las materias de un mismo ramo o asignatura, sino que también entre las diversas disciplinas y los grupos sistemáticos que las integran, la Dirección General de Educación Primaria los hará llegar al Ministerio de Educación antes del 1º de agosto del año en curso.

Tómese razón y comuníquese.—**ALFREDO DUHALDE VASQUEZ.**—Benjamin Claro Velasco.

(De la pág. 95)

jico y Colombia; Chile no fué elegido, a pesar de que su candidatura fué propiciada por todos los países latinoamericanos. Creemos que nuestro país, cuya labor de cooperación intelectual es la más intensa de Iberoamérica, merece ser designado para el Consejo Ejecutivo que debe nombrarse en la Conferencia de París de 1946, siendo indispensable que las gestiones diplomáticas del caso se vayan preparando con la debida anticipación. Es menester también que el Gobierno de Chile designe un re-

presentante a la Comisión Preparatoria de la UNESCO, para lo cual se envió una comunicación a la Embajada de Chile en Londres, a principios de diciembre de 1945.

Terminamos el presente informe recomendando, por las razones ya expuestas, la rápida ratificación de la Convención de Londres del 16 de noviembre de 1945, que crea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

F. W. L.