

REVISTA DE EDUCACION



Núm. 41
Año VII

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

A b r i l
1 9 4 7

REVISTA DE EDUCACION

ORGANO DEL DEPARTAMENTO DE
CULTURA Y PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION

Jefe: **JORGE ALFARO RAMIREZ**

DIRECTOR ADMINISTRADOR:

HECTOR GOMEZ MATUS

Director de la Escuela Nacional
de Artes Gráficas

SUMARIO DE ESTE NUMERO:

- Dos acontecimientos educacionales.
"La Universidad Técnica del Estado abre a la juventud chilena nuevos y promisoros horizontes".—Discurso de S. E. don Gabriel González Videla;
- Texto completo del Decreto Supremo que da vida a la nueva Universidad; Nuevo laboratorio de experimentación pedagógica será Liceo "Darío Salas"; El Liceo frente a su alumnado, por Margarita Cofré;
- Educación para la salud, por Samuel Jiménez;
- La Conducta Moral del Niño, por María Luisa Unterman;
- Sugestiones prácticas para la enseñanza de la composición en nuestras escuelas, por Aurora Suárez;
- Cómo simplificar el aprendizaje de la Lectura a los niños del Primer Año, por Amanda Vidaurré Mandiola;
- Actualidad de don Tomás de Azúa e Iturgoyen, por Julio Molina;
- La entonación en la enseñanza de idiomas extranjeros, por Dr. Julio Plaut;
- El cuento y el niño, por Juan Sandoval Carrasco;
- Páginas sobre arte, por Teodoro Müller;
- Actividades desarrolladas por el Departamento de Cultura y Publicaciones en el año 1947;
- Los Libros;
- "La Universidad Técnica operará cambios fundamentales en nuestra mentalidad". Historia de una lucha por un ideal. Fragmento del discurso de Dn. Luis Faure en el homenaje al Gobierno.
- El reglamento de exámenes y promociones de la educación secundaria, por Enrique Gerias R.;
- Concurso de cantos escolares organiza la Revista de Educación.



NUESTRA PORTADA

La figura de Don Darío que adorna nuestra portada se agiganta a medida que transcurren los años.

El acto de inauguración del Liceo de Experimentación que lleva su nombre resultó un homenaje a su memoria.

Los Acontecimientos

Se inicia el año escolar con dos acontecimientos de indudable trascendencia para la Educación Nacional: la creación del Liceo "DARIO SALAS" y la de la "UNIVERSIDAD TECNICA DEL ESTADO".

La primera, significa que el programa de renovación del liceo chileno ocupa un lugar de preferencia entre las preocupaciones del Ministerio de Educación y la segunda, que el propósito de contribuir al desenvolvimiento económico del país a través de la educación del Estado se hace cada día más firme y creador.

El Liceo "Darío Salas" es el tercero de los que se fundan en un plazo de dos años, para servir a los fines de la Renovación. Y estos nuevos planteles, sumados a los antiguos Liceos que han ingresado a la órbita renovadora, suman un total de 12 que ejercerán su influencia sobre gran parte del territorio nacional.

Es interesante comprobar también que el Plan de Reforma Gradual de la Enseñanza ha venido a afianzar las nobles virtudes profesionales del profesorado secundario, sofocadas durante años por la rigidez del sistema en que debía desenvolverse. Prueba de ello es el éxito alcanzado por los Cursos de Verano celebrados en la ciudad de Concepción y en donde un grupo de varios centenares de profesores de todo el país se dieron cita, desestimando su necesidad de descanso, para hacer un estudio crítico a la obra que están realizando y para buscar, con el concurso de todos, los caminos y métodos más seguros para dar a su trabajo en la Enseñanza Secundaria, el sentido y la forma que reclaman los tiempos actuales y los progresos de la Pedagogía y de las Ciencias auxiliares.

El otro acontecimiento que comentamos, o sea la creación de la "Universidad Técnica del Estado", cuyo Decreto acaba de ser firmado por S. E. el Presidente de la República, vendrá a dar a los estudios relacionados con la Industria y la Producción esa dignidad y categoría de que hasta hace poco habían carecido con tan grave perjuicio para la economía y para el progreso nacionales.

Ya, en adelante la juventud que acuda a los planteles dependientes de la Dirección General de la Enseñanza Profesional encontrará amplios y expeditos caminos para aprovechar sus especiales capacidades o predilecciones por algunos estudios o investigaciones sin abandonar el campo de la producción.

La técnica industrial exige en la hora presente la misma o mayor capacidad intelectual y actividad investigadora que la que exigen las carreras llamadas liberales.

LA "UNIVERSIDAD TECNICA DEL ESTADO" dará a esta rama de la actividad humana la dignidad y el prestigio de que debe estar rodeada y contribuirá en toda forma al progreso económico y social de nuestro país.

La Universidad Técnica del Estado

*abre a la juventud chilena
nuevas y promisoras horizontes"*

La intensa campaña de los profesores y estudiantes de la enseñanza industrial, en favor de la creación de la Universidad Técnica del Estado encontró amplio apoyo en S. E. el Presidente de la República, Dn. Gabriel González Videla y en el Ministro de Educación Dn. Alejandro Ríos Valdivia, y la vieja y sentida aspiración es ya una realidad.

De ella se espera un gran impulso en favor de la enseñanza técnica profesional, el fomento del cultivo de las ciencias prácticas y el desarrollo de la técnica de la producción y de la economía.

Entre los actos con que los profesores y estudiantes de la Enseñanza Industrial han exteriorizado su júbilo ante la promulgación del Decreto Supremo que crea la nueva Universidad, se destaca la manifestación ofrecida por éstos a Su Excelencia el Presidente de la República y a su Ministro de Educación. Estuvieron presentes en este acto altos personeros del Gobierno, parlamentarios, autoridades militares, civiles y eclesiásticas, representantes diplomáticos, el profesorado de la Enseñanza Industrial, altos representantes de la industria y del comercio y delegaciones de todas las Escuelas Industriales y de Artesanos de la capital.

Damos a continuación el discurso con que S. E. contestó el homenaje que se le tributó.

MINISTRO DE EDUCACION



“Señores y amigos:

Os agradezco el homenaje que habéis querido tributar esta noche al Presidente de la República y al Gobierno, celebrando de esta suerte la creación de la Universidad Técnica del Estado.

Pocas veces en la vida de un gobernante es posible recibir una más jubilosa manifestación de los elementos jóvenes de nuestra nacionalidad. Pocas veces un entusiasmo de juventud tiene por causa un sentimiento más enaltecedor de la vida.

Tenéis razón al celebrar este acontecimiento y con vuestra actitud estáis diciendo al país que quedan en Chile reservas valiosas de energías humanas, capaces de transformar hasta los ciimientos mismos de nuestra vida económica, creando para la Patria la grandeza y el bienestar con que soñaron quienes nos dieron libertad política.

La Universidad Técnica del Estado, que nace hoy en medio del alborozo de una juventud, no es sino que la cristalización de largas y sentidas esperanzas y la consecuencia lógica de la ac-

ción sostenida de quienes creyeron hace años que el futuro de nuestro país se encuentra alcanzando la etapa histórica de su industrialización, transformando nuestras riquezas naturales dentro del país.

Rindo un homenaje a la memoria del ex Presidente Aguirre Cerda, quien en 1933, obtuvo la realización del primer Congreso Industrial de Chile, en el cual se puso de relieve no sólo la potencia que ya en aquel entonces tenía nuestra actividad fabril, sino la necesidad imperiosa de entregar a ella, el aporte de hombres técnicamente preparados para encauzar y dirigir el potencial industrial de Chile. Fruto de los estudios de este Congreso fué, más tarde, la creación de la Escuela de Economía y Comercio, transformada después en Escuela de Ingenieros Comerciales.

La acción de los Gobiernos no tiene solución de continuidad y es así cómo desde 1938 a esta parte la enseñanza industrial experimenta en Chile un avance poderoso. En el año mencionado había en el país doce escuelas industriales, de minas, o de artesanos; el año 1946 lo hemos cerrado con casi cincuenta de estos establecimientos, y este año tres nuevas escuelas, la de Vicuña y Cauquenes de Artesanos, y la Industrial de Valparaíso, abrirán sus puertas a la juventud.

El ritmo ascendente que las actividades industriales de nuestro país, han adquirido en los últimos años, tendrán un apoyo valioso en estos establecimientos escolares, donde se forjarán los jefes de trabajos y los directores de las nuevas empresas.

La Universidad Técnica del Estado que el Gobierno creó por decreto reciente, no es sino la culminación de esta silenciosa tarea encaminada a la transformación de la economía chilena.

Características esenciales de nuestro país, su riqueza en minerales y en materias primas, la abundancia de energía hidroeléctrica y en hulla, estaban señalando que el camino de Chile no podía ser el de persistir en una economía semicolonial de simples productores de materias primas que eran transformadas lejos de nuestras fronteras y que nosotros, más tarde, debíamos adquirir a precios elevadísimos.



S. E. pronunciando su discurso. Al fondo un enorme lienzo de homenaje que lleva su retrato

Desde un comienzo puse el acento de mi acción en la necesidad de transformar este estado de cosas.

La industrialización es el signo que distingue la época que vive el mundo de hoy y los países que se colocan al margen de ella tendrán que ser víctimas de todos los avasallamientos antinacionales y de los problemas que afectan a los países de cuya economía dependan.

Pero la industrialización no solamente exige la existencia de riquezas potenciales, sino —lo que es más premioso— la presencia de técnicos capaces de dirigir la transformación de esas materias primas.

El ex Presidente Ríos dijo que gobernar es producir. Pero ese pensamiento no podrá ser realidad si no se cuenta con los técnicos que han de dirigir y manejar la complicada red de mecanización de la industria del futuro.

Ha sido una lamentable desviación de un criterio nacional el negar a la enseñanza industrial la prestancia que le corresponde dentro de la colectividad.

Es cierto que nuestra Escuela de Artes y Oficios, que hoy es orgullo de América, fué creada en 1849, pero la verdad es que durante largos años la enseñanza industrial estuvo como relegada, dentro del programa educacional del país, y muchas veces, lamentablemente olvidada por los Poderes Públicos.

Se desconocía con increíble injusticia la labor abnegada que en esta escuela se estaba desarrollando. No se daba relieve a la alta capacidad de los jóvenes que de ella salían y cuando más se estimaba que podrían ser útiles artesanos, sin abrir el camino a las justas ambiciones de quienes, desde esta escuela, miraban el país con ojos renovados de un sueño de engrandecimiento patrio.

Quiero en esta oportunidad afirmar de la manera más enérgica que la importancia y primacía que el Gobierno da a la enseñanza técnica para ponerla al servicio de la vida económica del país, no significa restar la que tiene la educación humanística, que tan fundamental es para la formación del espíritu democrático de nuestro pueblo.

La humanidad está viviendo horas nuevas. La guerra recién terminada no fué otra cosa que una inmensa revolución mundial e incurren en un error

gravísimo quienes no le asignan tal categoría. Es una etapa de la humanidad que se ha cerrado para dar nacimiento a otra, en que los pueblos buscan no ya la conquista de derechos políticos, sino que la libertad económica, donde tiene que enraizar el bienestar de la sociedad humana.

La democracia económica a que aspira el mundo de hoy, no será posible en nuestro país, si no encimamos la etapa de la economía retrasada en que hemos vivido.

He dicho que la creación de la Universidad Técnica del Estado no importa desconocer el valor de la enseñanza humanística. Esta Universidad no será un factor de competencia para los establecimientos universitarios del país que están cumpliendo una finalidad específica de alto significado, sino que complementará la obra educacional del Estado, proporcionando a la juventud chilena nuevas oportunidades que le permitan orientarse sabiamente en las labores de la producción. No es de ahora este pensamiento. Hace casi un año al ser proclamado candidato de mi partido a la Presidencia de la República, dije al país: "Es cierto que existe un millón de analfabetos que claman por una cruzada inmediata de educación y cultu-

Parte de la mesa de honor. De izquierda a derecha: Intendente de Santiago, don René Frías Ojeda; Director General de Enseñanza Profesional, don Jorge Santelices Fuenzalida; Ministro de Educación, don Alejandro Ríos Valdivia; S. E. Don Gabriel González Videla; Director de la Escuela de Artes y Oficios, don Manuel Rodríguez Valenzuela y Ministro de Obras Públicas, don Ernesto Merino Segura.



rización nacional. Sin embargo, no he podido desoír un instante un llamado de mi conciencia ciudadana. Sin mengua de la educación humanística, que hasta ahora ha sido el faro de nuestro progreso, se torna imperioso el concepto de la extensión de nuestra educación técnica que habrá de posibilitar el dominio de nuestras grandes riquezas potenciales”.

Al crear el Gobierno de Chile esta Universidad, es consecuente con los compromisos contraídos en la Conferencia Internacional del Trabajo de 1939. Allí se dijo —en la recomendación relativa a la formación profesional— que ésta tenía tres grandes finalidades fundamentales: satisfacer las necesidades específicas de los trabajadores exigidas por la economía, dar a cada trabajador la oportunidad de desarrollar todas sus aptitudes y desarrollarse en función con los intereses sociales y económicos de la comunidad.

Me he referido ya a la presencia en nuestro territorio de las condiciones materiales necesarias a la existencia de una intensa actividad industrial. Para que en las faenas que esta industria reclama, tengamos el éxito necesario, es indispensable que, junto con los técnicos, preparemos también a los obreros que con sus manos transformarán en riqueza los minerales que encierran nuestras montañas y los productos que generosamente nos da nuestra tierra.

Tengo fe profunda en esta transformación hacia un Chile industrial. Para afirmar mi convencimiento, me basta saber que en los últimos meses son varias decenas de industrias nuevas las que han solicitado autorización gubernativa para instalarse, y asciende a varias centenas de millones el capital que a ellas se consagrará.

Grande es la influencia que en la vida económica de un país tienen estas riquezas en potencia, a que me he referido, pero ellas no son bastantes si no se cuenta con los técnicos que dirigirán la producción, y si el Estado no ha sido diligente en estimular y dignificar la enseñanza profesional.

No otra que ésta es la misión que cumple a la Universidad Técnica del Estado.

Permitidme ahora me refiera a otro aspecto tan importante y trascenden-



Director General de Enseñanza Profesional

te que para mí tiene la creación de la Universidad Técnica del Estado.

Hemos vivido muchos años en que para la juventud no ha existido otro horizonte que alcanzar un título profesional en las carreras llamadas liberales. Mucho debe el país en su progreso y en su prestigio a estas profesiones, pero en los últimos años, para ser justo, no podemos desconocer que legiones de jóvenes profesionales, al terminar sus estudios se sienten angustiados en presencia de la vida.

Así se han ido formando legiones de inconformistas, de hombres que aspiran a una situación en la Administración Pública como suprema etapa de su existencia y cuando no la obtienen integran las filas de los nuevos desplazados por un régimen económico en que no encuentran justa satisfacción a sus necesidades.

La Universidad Técnica del Estado abre a la juventud chilena nuevos y promisorios horizontes. Hay un Chile desconocido que esta juventud tendrá que conquistar.

Y hay algo que es más grande, una alentadora esperanza para los derrotistas que llegan a negar a su patria el derecho a superar la etapa deprimente

de nuestra economía semicolonial, en la cual hasta el principio mismo de soberanía no pasa de ser una ilusión.

Cuando he llegado donde, vosotros y he encontrado este ambiente caldeado de entusiasmo, he sabido una vez más que la juventud chilena encuentra su verdadero camino. Ya no habrá entre nosotros esos decepcionados de veinte años, sino que un mocerío ganoso de adiestrarse en el manejo de las industrias y en la creación de riquezas que darán bienestar a la colectividad chilena.

Dentro de poco, seguramente será aprobado un Convenio Económico con la República hermana de Argentina. El permitirá al Gobierno disponer de los elementos materiales para acelerar nuestro proceso de industrialización y os puedo afirmar que nada de los recursos que ese Convenio nos otorga será perdido sino que entregado a la formación de usinas y de plantas que

será el fundamento de nuestra efectiva independencia económica.

Alienta, también, el Gobierno otros proyectos, como la formación de la Corporación del Cobre, que permitirá explotar racionalmente nuestros metales. Ya estáis informados que el Gobierno, haciendo realidad el programa económico que ofreció, ha dispuesto la creación de la Fundación Nacional de Paipote que volverá todo el resurgimiento a la minería nacional, y echará las bases de la industrialización de nuestros minerales especialmente del cobre.

Señores y amigos:

Os reitero mis agradecimientos por el homenaje que en mi persona tributáis al Gobierno. Lo recibo más que como un distinción, como que vosotros profesores y alumnos, formuláis a la juventud chilena a tener fe en los destinos de nuestra Patria".

Decreto que crea la Universidad Técnica del Estado, dependiente del Min. de Educación Pública

Santiago, 3 de abril de 1947.

HOY SE DECRETO LO QUE SIGUE:

Núm. 1831.

Teniendo presente:

Que al asumir este Gobierno las responsabilidades directivas de la Nación manifestó a la ciudadanía que la finalidad primordial de su programa sería la de transformar la economía nacional, creando un nuevo sentido de orientación económica que permitiera el aprovechamiento total de los recursos naturales del país;

Que el territorio nacional cuenta con inmensas riquezas que aun no han sido aprovechadas integralmente en beneficio de la colectividad, por la subsistencia de una economía atrasada;

Que nuestro potencial humano, por sus condiciones de inteligencia y de adaptabilidad a todas las formas de actividad creadora constituye un elemento valioso al cual no se ha dado las

posibilidades de integrarse a una intensa vida de trabajo y producción;

Que para el mejor aprovechamiento de todos estos elementos en la industrialización del país, es indispensable ir a una investigación científica y técnica de los factores de la producción;

Que nuestras necesidades económicas reclaman con urgencia la formación de técnicos para impulsar el desarrollo de la riqueza nacional;

Que es necesario dar a la educación pública una nueva orientación, a fin de que ella se ponga al servicio de la política económica del Gobierno y de sus planes de industrialización, y

CONSIDERANDO:

Que es necesario estimular y dignificar los estudios de la educación profesional, dándoles una organización que favorezca su más amplio desarrollo y que permita asegurar a los jóvenes que a ella ingresen las posibilidades de obtener un título que esté en relación con la calidad y extensión de sus estudios;

Que los alumnos ingresan a los grados de técnicos de la enseñanza profesional después de haber completado los estudios de la educación secundaria o de haber realizado los de alguna especialidad por un período no inferior a cinco años;

Que estos alumnos ingresan a dichos grados con dieciocho o más años de edad y para recibir una enseñanza de carácter superior y altamente especializada;

Que esos grados constituyen actualmente, por lo tanto, parte integrante de la enseñanza profesional superior a los cuales ingresan los alumnos con 18 o más años de edad.

Que por otra parte no hay conveniencia en mantener a los estudiantes de esta Enseñanza Superior, sometidos a la reglamentación y disciplina de la enseñanza media, pues su edad y desarrollo mental no armonizan con las modalidades y procedimientos reglamentarios de esta etapa educacional.

Y visto lo dispuesto en el decreto con fuerza de ley N° 4926, de 7 de noviembre de 1929,

DECRETO :

1º.—La Escuela de Ingenieros Industriales, los Grados Técnicos de la Escuela de Artes y Oficios, de las Escuelas de Minas de Antofagasta, Copiapó y La Serena, y los de las Escuelas Industriales de Concepción y Valdivia, dependientes de la Dirección General de Enseñanza Profesional, y los cursos de Técnicos y de ingenieros industriales que se creen en el futuro, constituirán, con la calidad de escuelas universitarias, la Universidad Técnica del Estado dependiente del Ministerio de Educación Pública.

2º.—Son finalidades específicas de la Universidad Técnica del Estado:

- a) Impulsar el desarrollo de la enseñanza técnico-profesional;
- b) Fomentar el cultivo de la ciencia y el desarrollo de la técnica de la producción y de la economía;
- c) Orientar su acción en el sentido de obtener el aprovechamiento integral de los recursos humanos y naturales de cada región del país, pa-

ra lo cual organizará sus estudios en dos ciclos sucesivos: el de Técnicos y el de Ingenieros;

- d) Otorgar los Títulos y Grados correspondientes;
- e) Mantener relaciones con la industria, a fin de contribuir a su progreso y perfeccionamiento; y
- f) Establecer intercambios y cooperación con Universidades congéneres del país y del extranjero.

3º.—Las facultades y atribuciones que corresponden a la Universidad Técnica del Estado que fija el presente decreto, serán ejercidas por la Dirección General de Enseñanza Profesional mientras el Estatuto Orgánico determine su organización definitiva.

4º.—Mientras no se provea de recursos económicos especiales para la organización y funcionamiento de la Universidad Técnica del Estado, sus gastos serán atendidos con los fondos generales consultados en la Ley de Presupuestos para los Servicios de la Enseñanza Profesional.

5º.—Los Directores de las escuelas universitarias a que se refiere el número segundo del presente decreto constituirán un Consejo Consultivo de la Dirección General de Enseñanza Profesional para el cumplimiento de las finalidades de la Universidad Técnica del Estado.

6º.—Los Títulos y Grados correspondientes a la enseñanza que impartirá la Universidad Técnica del Estado serán autorizados por el Ministro de Educación.

7º.—Nómbrase una comisión compuesta por el Director General de Enseñanza Profesional, señor Jorge Santelices Fuenzalida, que la presidirá; el Director de la Escuela de Ingenieros Industriales, señor Enrique Froemel Kalchberg; el Director de la Escuela de Artes y Oficios, señor Manuel Rodríguez Valenzuela; el Ingeniero-Jefe de Talleres de la Escuela de Artes y Oficios, señor Enrique Mann Wulff; el Director de la Escuela de Minas de Antofagasta, señor Horacio Meléndez Alvarado; el Director de la Escuela de Minas de La Serena, señor Octavio

Lazo Valenzuela; el Visitador Técnico de la Dirección General de Enseñanza Profesional, señor Emilio Ginouvés Cuevas; el Jefe de Departamento de la misma Dirección General, señor Eduardo Jaramillo Rivera; el señor Eduardo Hameav Morales, en representación de la Asociación de Educadores de Enseñanza Industrial y Minera; los señores Luis Faure Araya y José M. Seguel Carrillo, en representación de la Organización de Técnicos de Chile; el señor Raúl Ramírez Monreal, en representación de la Asociación de Ingenieros Industriales de Chile; el señor Enrique Kirberg Baltiansky, en representación de la Federación de Estudiantes Mineros e Industriales de Chile, y el señor Ernesto Merino Segura, para que, en el plazo de tres

meses, a contar desde la fecha del presente decreto, estudie y proponga al Supremo Gobierno el proyecto de Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica del Estado.

8º.—La Dirección General de Enseñanza Profesional nombrará las comisiones que estime necesarias para que revisen los planes y programas de estudio de todos los cursos universitarios a que se refiere el presente decreto, establezcan su correlación y determinen las obligaciones reglamentarias que correspondan.

Tómese razón, comuníquese, publíquese e insértese en el Boletín de Leyes y Decretos del Gobierno.—GABRIEL GONZALEZ V.—Alejandro Ríos Valdivia.



Nuevo laboratorio de experimentación pedagógica será liceo "Darío Salas"

El lunes 7 de abril fué inaugurado el Liceo Experimental "Darío Salas", nuevo plantel secundario que viene a sumar sus esfuerzos a la tarea de renovar el Liceo chileno.

Estuvieron presentes en este acto el señor Ministro de Educación, autoridades educacionales, padres de familia y la totalidad del alumnado.

Hicieron uso de la palabra el Ministro señor Ríos Valdivia, don Abelardo Iturriaga, el rector del establecimiento, don Rolendio Soto Bravo y la Srta. Irma Salas, presidente de la Comisión de renovación.

El Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria se ensayará en este Liceo en toda su integridad dando especial importancia a la experimentación del "plan variable" que se consulta para el segundo ciclo de humanidades.

Los profesores y alumnos del Instituto Pedagógico harán de este nuevo plantel el Centro de sus demostraciones y estudios.

El acto de inauguración constituyó un verdadero homenaje a la memoria de don Darío Salas, cuyo nombre lleva el establecimiento.

Palabras de la Presidenta de la Comisión Renovadora Srta. Irma Salas:

Esta nueva prueba de confianza del Supremo Gobierno constituye un compromiso más para todos los que trabajamos en el Plan, el compromiso de dedicar a la educación de la juventud, con determinación cada vez mayor, lo mejor de nosotros mismos, lo mejor de nuestros cerebros y de nuestros corazones.

Personalmente, agradezco, emocionada el homenaje que se ha querido rendir a mi padre al darle su nombre a este nuevo Liceo de Experimentación. Quiero ver en ello un reconocimiento a su profunda devoción por la causa de la enseñanza y a su incansable lucha, de más de cuarenta años, por una mejor educación para todos los niños de Chile. Quiero ver, también, sobre todo, en esta resolución, el deseo del Supremo Gobierno de honrar y enaltecer en su persona a todos los maestros de Chile.

El Liceo de Experimentación Darío Salas, es el tercer establecimiento educacional que se crea especialmente para ensayar el Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria. Se distingue, sin embargo, de sus predecesores, pues en él se ensayarán, de inmediato, las posibilidades del Plan en todos los cursos del liceo, y, además, porque se lo ha organizado para servir como Centro de demostración y estudio para el profesorado y para los alumnos del Instituto Pedagógico que deseen utilizarlo.

Este liceo será, por consiguiente, un laboratorio para la experimentación de los nuevos planes de estudios y programas en el segundo ciclo, tanto del plan común como del plan variable, y de los demás aspectos de la reforma que hasta ahora se han aplicado sólo en los primeros años del liceo.

En cuanto a Centro de demostración para el profesorado, el Liceo desarrollará



Doña IRMA SALAS

un programa de actividades de observación y participación pedagógica y de investigación y estudio.

En este doble aspecto, de avanzada de la reforma y de centro de perfeccionamiento del profesorado, el liceo, cuyas actividades iniciamos hoy, cumplirá una importantísima función de la renovación de la escuela secundaria chilena; pues hará posible, por una parte, preparar, sobre la base de la experimentación, la aplicación del plan en el segundo ciclo, y, por otra, asegurar las mejores condiciones de interés y de comprensión por parte del profesorado, para la extensión progresiva de la reforma a todos los liceos del país.

La creación de este liceo en Santiago y la extensión del Plan a siete liceos de provincia, que se distribuyen geográficamente desde Antofagasta a Temuco, siendo ya un total de doce los establecimientos secundarios sometidos al Plan, son hechos que confirman la decisión del Supremo Gobierno de llevar adelante la reforma de la educación secundaria hasta obtener la transformación de la totalidad de los colegios de esta clase existentes en el país, y, constituyen, también, la prueba más efectiva del reconocimiento, por parte de las autoridades educacionales, de que la educación es una función social y que, como tal, para ser eficaz, debe adaptarse a las transformaciones de la sociedad y de que sus prácticas deben ser revisadas y reajustadas a la

luz de las nuevas ideas pedagógicas. Ha dispuesto, también, el Supremo Gobierno, con un espíritu progresista que le honra, que esta revisión y este reajuste se realicen por el método más seguro y más económico por el método experimental.

El Liceo de Experimentación Darío Salas, es el más reciente agregado al campo de la educación experimental que se inició, entre nosotros, hace más de veinte años, con la creación, por el Director General de Educación Primaria de esa época, Darío Salas, de las escuelas experimentales primarias.

En aquellos años y aún hoy constituye un hecho trascendental el empleo de la experimentación como método de progreso educacional, pues ello supone la aplicación del método científico, característico del mundo moderno, en la solución de los problemas educacionales.

Implica el abandono de la actitud de complacencia con el estado de cosas existentes en las escuelas y su sustitución por el pensamiento crítico, que busca la verdad sin prejuicios y comprueba, mediante procedimientos objetivos y experimentales, de la realidad de la escuela, la validez de las ideas y prácticas pedagógicas.

La experimentación educacional, es pues, el medio más seguro y el instrumento más eficaz de reconstrucción y perfeccionamiento de las instituciones escolares. Nuestra educación secundaria puede, por lo tanto, mirar con certidumbre el porvenir, en la seguridad de que podrá afrontar con éxito las nuevas responsabilidades que le imponen las necesidades sociales, por una parte, y las necesidades, intereses y capacidades de la población que educa, por otra, y realizar plenamente sus posibilidades como escuela de formación común integral para la adolescencia.

El liceo que hoy inauguramos propenderá, como sus congéneres en el Plan, a la formación integral de los jóvenes, mediante un plan de cultura general hasta el sexto año y una progresiva diferenciación de estudios. A través del plan variable de segundo ciclo, que se aplicará por primera vez en este liceo, se ofrecerán a los jóvenes oportunidades de exploración y cultivo de intereses y apti-

Don Darío Salas

Norberto Pinilla, el malogrado maestro y escritor fallecido el año último, evoca en estas emocionadas líneas la figura amable, bondadosa e imperturbable de don Darío Salas, frente a su cátedra de Pedagogía en el Instituto Pedagógico, en donde fué su alumno.

Entorno los ojos y me veo en la sala de Pedagogía del Instituto. Somos un centenar de alumnos. El profesor ha llegado silencioso. Saca de su cartera un manojo de papeletas. La clase comienza en voz baja. Yo me acomodo para oír bien, pues no quiero perder nada de ciencia enseñada con tanta sencillez y sobriedad.

La Historia de la Pedagogía —así se llama la cátedra— me atrae. El profesor es un especialista de gran prestigio. La juventud es muy sensible al prestigio de sus catedráticos. Honra a su modo a los sabios. Yo ¡qué privilegio! estoy ante un sabio. Es un hombre de mediana estatura. Su cuerpo es un poco grueso. Anda con admirable regularidad. La serenidad preside su conducta. A veces me parece demasiado tranquilo. Echo de menos un raptó de pasión por su interesante asignatura. Pero el maestro es hombre de ciencia que ha pasado por muchas calles del pensamiento y sabe vano todo inquieto ajetreo.

La lección sistemática fluye de las hojitas anotadas del profesor. En mi mente se dibuja un cuadro vivo de la educación ateniense. Veo con los ojos de la fantasía histórica a los jóvenes de Atica. Disciplinan sus cuerpos en la Palestra. Oyen en una plaza de la ciudad al venerable Sócrates. Unos van a ver la última tragedia de Sófocles. Estos se detienen ante el templo de Minerva y contemplan el arte de los grandes plásticos contem-

poráneos. Aquéllos se dirigen al Agora a escuchar el debate político. La democracia de Atenas es abierta escuela a la juventud para que medite en la responsabilidad de su venidera ciudadanía...

Y la lección sigue metódica y reposada. El profesor, de cuando en cuando, llama la atención sobre el valor ético de este o aquel aspecto del sistema de enseñanza que expone. Después una breve pausa y la clase continúa serena, tranquilamente.

Las hojas del calendario se desprenden de los días. Los años pasan. Don Darío E. Salas sigue dando sus lecciones con reposo, con sabiduría, en el Pedagó-

Norberto Pinilla



gico. Soy profesor. Le veo a diario asistir a las clases prácticas en el Liceo de Aplicación. Le saludo con cariño, con respeto; porque le debo mucho de lo poco que se. Es parco de palabras don Darío; pero sus palabras son suaves, sabias. A veces insinúa un método didáctico desconocido; otras, recomienda una práctica pedagógica nueva. Ama su especialidad con calor íntimo. Es preciso estar atento para ver cómo aletea en su espíritu la emoción por una nueva doctrina docente, cómo la examina y analiza.

Su condición de profesor aquilató y enriqueció su calidad de hombre. Yo recordaré siempre, con la más viva gratitud, su palabra de aliento, en 1930, cuando fué expulsado de la enseñanza. Sus frases fueron las de un maestro, las de un padre. Y mi corazón herido por la injusticia recibió el más suave de los

bálsamos en esas horas negras y amargas. Yo no sabía que él me estimara. No lo sabía, porque don Darío no dejaba que se le viera el afecto. Fué sobrio y discreto en el hablar y en el obrar.

Para mí don Darío no ha muerto del todo, aunque leí la terrible noticia de su deceso en los diarios, aunque vi en la Universidad de Chile su féretro y aunque asistí a su sepelio. Don Darío no ha muerto, pues queda la lección de sobriedad de su vida ejemplar, pues deja en los anales pedagógicos de Chile una límpida página de saber, pues palpita en muchos corazones el recuerdo de su fina y sana bondad.

Norberto Pinilla

Las Ultimas Noticias.

Santiago, 18 de marzo de 1941.

Nuevo laboratorio de...

(viene de la pág. 3)

tudes particulares y se cumplirá, así, una importante función de la educación secundaria general hasta ahora descuidada, cual es, la de orientar e iniciar vocacionalmente a los alumnos.

Se proveerá, también, un ambiente escolar rico en oportunidades para el reconocimiento y apreciación de los valores morales superiores y para el ejercicio de la ciudadanía, dentro del liceo, con plenitud de deberes y derechos.

Daremos, así, a los alumnos del Liceo de Experimentación Darío Salas más y mejores oportunidades educacionales y abrigamos la esperanza de que como resultado de ellas, puedan formar, un día, en las filas de esa humanidad más libre, más inteligente y más feliz con que soñara el educador cuyo espíritu preside, desde hoy, esta casa de estudios.

Irma Salas

El Liceo frente a su Alumnado

El Profesorado secundario de Chile ha acogido con júbilo la Reforma Gradual de la Enseñanza Secundaria que se está ensayando en algunos Liceos, porque ansiaba una renovación completa de nuestra máquina educacional, tanto por servir mejor los intereses de la nación y de la juventud como por sacudirse del cansancio de la rutina y del desaliento que trae el creciente porcentaje de alumnos fracasados.

Los profesores deseamos una transformación rápida del Liceo tradicional, por-

Por Margarita Cofré Silva

que estamos convencidos de que el indiferentismo de los alumnos por el estudio, su ausentismo de las aulas, su desorientación sobre sus propias capacidades y su indisciplina en el trabajo, encuentran su causa en la inadecuación del Liceo a las exigencias de la adolescencia, a las esperanzas de los centros productores y las necesidades generales de la época.

Caminamos con el Liceo a la zaga del progreso y al margen de la realidad psicológica de la adolescencia, enarbolando un derrotismo tan peligroso que si no se conjura hoy mismo con siquiera algunos cambios vitales en el sistema en vigencia, pasaremos del letargo a la muerte.

El Plan de Renovación Gradual, podrá generalizarse sólo después de muchos años, si es que esperamos palpar sus resultados en la práctica, privando por más tiempo aún a la Patria del aporte humano que su progreso demanda.

Estas consideraciones nos hacen concebir la posibilidad de introducir modificaciones generales en el Plan de Estudios, de aplicación inmediata en todos los Liceos, de acuerdo con la línea trazada por la Comisión de Renovación y a manera de movimiento preparatorio a la implantación definitiva del Plan que se está ensayando.

Estas modificaciones, si bien tocarían la organización interna del colegio, sus programas de estudio y su acción extra-escolar, debieran tener como objetivo único, por el momento, la formación de la personalidad y la orientación vocacional y profesional del alumno secundario.

Pero para lograr este objetivo es necesario que el profesor descienda de su cátedra para vincularse amistosamente al alumno, para confundirse con él en el oleaje de un trabajo compartido por igual, sin otra discriminación que la habilidad requerida para lo que se va a hacer. Es ése el medio más eficaz para explorarlo, conocerlo y después guiarlo y orientarlo científicamente.

¿Qué hace el Liceo en este sentido? Nada, sistemáticamente. Allí deja al alumno abandonado, sin estímulo ni dirección, a seguir por pendientes más o menos peligrosas en que se juegan el logro o malogro de su tesoro espiritual, así, al azar, como las cartas que caen al tapete.

Mi obcecación por preferir la colaboración del alumno a la del colega en labores extra-programáticas, me ha dado la oportunidad de verlo actuar sin protocolos ni máscaras, mostrando todas las fases de su espíritu. La Academia Literaria, el periódico, la organización de

Juegos Florales en el pueblo, las transmisiones radiales, las organizaciones estudiantiles, la búsqueda de niños indigentes para formar una orquesta rítmica, los Consejos de dirigentes, la elección de leader, la planificación de un trabajo y su realización, la alfabetización de un núcleo heterogéneo de personas de la localidad, los seminarios, fueron brújula inequívoca que marcara el norte de la orientación vocacional.

En esos laboratorios de vida, donde el mandato es suplantado por la espontaneidad; donde el esfuerzo es bañado por la alegría joven que salta del trabajo voluntario; donde cada cual se ha metido al casillero autoelegido, como aquello de "the right man in the right place"; donde todo es comprensión, camaradería, complacencia entre educador y educando, allí es donde se clarifica la leyenda heroica del alma adolescente, patinada por el error y el extravío, por el abandono y la desorientación.

Es en el exergo de su medalla psicológica, donde he descifrado toda la valía de su contenido: enorme voluntad, pronta decisión, honradez de intenciones, confianza en sí mismo, lealtad a la promesa hecha, actitud desafiante en la encrucijada, fe y optimismo en todos los instantes, inagotable fuente de iniciativas, espíritu de sacrificio, ansias de actuar y responsabilizarse, talento y capacidad organizadora; dedicación devota a lo que dice relación con sus gustos y amor propio y a lo que deriva de su propia iniciativa; todo eso aporta nuestro alumnao secundario a los requerimientos de su profesor para colaborar en una obra hermosa. Y eso es más que suficiente como materia prima para modelar personalidades primorosas y para conducir a la juventud a sus mejores destinos que serán también los de la Patria.

Pero el observador ajeno a esta sensibilidad del maestro de verdad, cree ver en el alumno de hoy un espíritu rebelde, incorformista, frívolo, apático, holgazán, mediocre, y hasta se atreve a considerarlo la promesa de ese elemento negativo para toda obra constructora de beneficio colectivo y que retrograda todo anhelo de progreso.

Tememos, sin embargo, que la juventud se deslice por ese plano sombrío, si el Liceo persiste en su inmutabilidad, si no sacude su polvo de medio siglo para ofrecerse moderno y lozano, con una entraña fecundada por nuevos ideales democráticos y una fuente clara abierta a infinitos horizontes; si no derrumba sus murallas atávicas que lo aíslan de la realidad ambiente; si no crea a sus alumnos mil oportunidades para que desenvuelvan su personalidad y encuentren su propio camino.

Con el fin de guiar cuanto antes los pasos del Liceo hacia esa meta feliz, me permitiré sugerir algunos medios, extraídos de la experiencia, que podrían dosificar la poción informativa y formativa que el Liceo suministra a su paciente, el alumno:

Horario de clases movable, para adaptarlo, dentro del año, a las distintas circunstancias pedagógicas, sociales o culturales.

El horario contemplará dos categorías de clases: teórica o sistemática y práctica o complementaria. La primera es la clase tradicional; la segunda será la de actividades extra-clases, afines a la asignatura, que desarrollará el alumno bajo vigilancia del profesor: seminarios, biblioteca, laboratorio, actos culturales, clubes, visitas, asistencia social, consultas, observación directa, trabajo de libre elección, etc. etc.

Organización sistemática de estas actividades con fines de orientación vocacional y profesional y de formación de la personalidad.

Supresión de materias secundarias en cada asignatura —a indicación de los técnicos de la Dirección Secundaria— para dar cabida al trabajo complementario.

Mantener organizaciones estudiantiles que abarquen el mayor número de las actividades de la vida social y cultural, y que sean de libre elección hasta que el alumno encuentre la que conviene a sus gustos y habilidades.

Extensión del trabajo escolar a la comunidad, por medio de charlas, actos culturales, centros con diferentes finalidades en que participen alumnos, pro-

fesores, apoderados; cooperación del alumnado en obras de bien público de la localidad, tales como censos, Cruz Roja, Gotas de Leche, alfabetización, cursos de capacitación, ornato, higienización.

Cada profesor redactaría su propio programa de actividades complementarias a desarrollar en un año con cada curso; su realización será controlada por la Directora o Rector y supervisada, encauzada y uniformada por un Visitador de la Dirección General en todos los Liceos de la República. El Ministerio adquiriría por este medio un material copioso para elaborar un programa definitivo en esta clase de enseñanza.

El profesor chileno, generoso en el trabajo, de fácil adaptabilidad, rápida comprensión, muy sensible al estímulo y ansioso como vive de procurar cada vez más eficacia a su enseñanza y de despertar el interés del alumno por su ramo, aguijaría su inventiva para superar cada año estas prácticas educativas que redundarán en beneficio de su método.

Pero se impone previamente la poda del ramaje inútil, improductivo de los programas de estudio, ya históricos, estilo siglo XIX, que no sirven ni para el bachillerato o exámenes de admisión a las Escuelas Universitarias, donde más que el conocimiento mismo se aquilata el criterio, la capacidad, la vocación.

Alumno y Profesor de Liceo no podrían recargarse de trabajo con las actividades señaladas, sin atentar abiertamente contra su salud. Un alumno de Humanidades está abrumado por sus 8 a 12 horas de trabajo diario. Un profesor

secundario con 30 horas semanales remuneradas, dedica de 40 a 50 horas al colegio con su Jefatura de Curso, Consejos, correcciones, actos educativos, atención a los apoderados, preparación de clases y de material, excursiones y tanto trabajo extraordinario que el profesor ejecuta después de sus horas de clases.

Sería, pues, indispensable que el trabajo complementario entrara en el horario remunerado, y no nos extrañaría que, dada su amenidad y el entusiasmo con que los niños lo desempeñan, el profesor prodigara su tiempo más generosamente que hoy a la labor educativa, toda vez que con ello vería satisfechas sus inclinaciones maternas o paternas de consejero, guía y orientador de esos seres que amamos tanto, aunque no son, como dice Gabriela "carne de nuestras carnes".

Que veamos pronto menos curvatura sobre el banco de clases y más actividad en la vida misma, cogiéndola, comprendiéndola y vaciando en ella esos torrentes de ideales jóvenes que han olvidado los hombres de los intereses creados. Menos pasividad enervante y más actividad creadora. Enfrentemos al alumno a capciosas dificultades con que lo sorprenderán sus proyectos celestes; fracasos, errores, logros, van proyectando la ruta exacta. Todo lo que constituye experiencia es lo que deja enseñanzas imperecederas. El choque de las actitudes con la realidad será el gran maestro.

M. C. S.



Educación para la Salud

Por Samuel Jiménez S.

LA NATURALEZA misma de la palabra educación nos lleva de la mano hacia sus propias raíces. No hay mente sana en cuerpo enfermo. La vida de desarrollo biológico del niño y del adolescente sólo puede conducir a una personalidad robusta cuando ha contado con todos los aportes hereditarios y ambientales para su objetivo común: armonía de las formas y de las funciones orgánicas. Una personalidad tal, psíquica y biológicamente considerada, goza de autodeterminación y está equipada con todas las vivencias necesarias que le permiten marginar un rico mundo de valores culturales, espirituales y absolutos.

Una educación para la salud tiene que considerar en primer término el índice de salud de los padres, la condición económica de la comunidad y el ambiente sanitario, social y político en que se desarrollan las generaciones presentes.

El crecimiento de la población vegetativa de un país cualquiera refleja sus posibilidades sanitarias y sociales.

Las estadísticas nacionales nos muestran un cuadro demasiado triste acerca del crecimiento de la población. En verdad ésta camina a paso de tortuga, comparada con la de otros países. En 1865 la población de Chile era de 1.819.000 habitantes (teníamos entonces 83.000 habitantes más que la República Argentina). Argentina, en efecto, en 1869, tenía 1.756.000 habitantes.

La población nuestra se dobló entre 1875 y 1879, considerando como partida el censo de 1835; es decir, después de 40 años. Más tarde, en 1930, vuelve a duplicarse, esto es, después de 50 años.

Chile tiene en la actualidad 5.389.554 habitantes. Argentina tiene alrededor de 15 millones de habitantes.

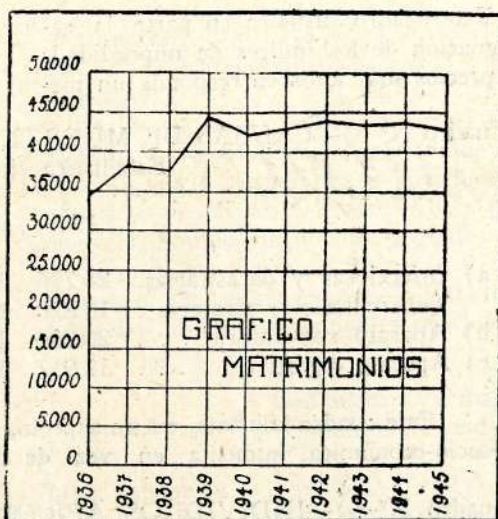
Analicemos los siguientes cuadros estadísticos:

(Cuadro N° 1) NACIMIENTOS - MORTALIDAD Y CRECIMIENTO VEGETATIVO DE LA POBLACION CHILENA ENTRE 1936 Y 1945

	<u>Nacimientos</u>	<u>Por 1.000</u>	<u>Mortalidad</u>	<u>Por 1.000</u>	<u>Crecimiento vegetativo</u>
1936	156.917	34,6	114.392	25,3	42.525
1937	153.328	33,5	109.795	24,0	43.533
1938	154.918	33,6	113.719	24,5	41.199
1939	164.548	35,2	114.141	24,6	50.440
1940	166.593	35,4	107.771	22,9	56.822
1941	165.004	32,4	100.091	19,6	64.903
1942	169.981	33,1	104.122	20,3	65.859
1943	172.695	33,1	103.235	19,9	68.840
1944	174.864	33,2	103.254	19,5	72.620
1945	178.292	33,3	107.081	20,0	71.228

(Cuadro N° 2)—MATRIMONIOS

Años	Total	Por 1.000
1936	34.201	7,5
1937	38.079	8,3
1938	37.487	8,1
1939	44.767	9,6
1940	42.187	9,0
1941	42.391	8,3
1942	43.559	8,4
1943	43.004	8,3
1944	43.358	8,2
1945	42.488	7,9



Se advierte en este gráfico que desde 1942 el número de matrimonios baja paulatinamente hasta el año 1945, siendo la cifra de 1945 casi igual a la de 1940. En cinco años, se puede decir, la nupcialidad permanece estagnada. Por

otra parte, en el cuadro N° 1 se observa que, en los últimos 5 años, el crecimiento vegetativo de la población tiene sólo una velocidad media anual favorable de 1265 habitantes por año.

(Cuadro N° 3) NUPCIALIDAD Y NATALIDAD

Años	Matrimonios por 1.000 habitantes	Nacidos vivos por 1.000 hab.
1941	8,5	33,2
1942	8,4	33,4
1943	8,2	33,1
1944	8,2	33,2
1945	7,9	33,3

Puede observarse que mientras el N° 8 permanece constante para los matrimonios, el N° 33 permanece constante para los nacidos vivos.

Cuadro N° 4.—INDICE DE PRECIOS AL POR MAYOR

Años	Productos agropecuarios e industrias nacionales	Productos importados
1936	Indice general 316,7	605,7
1937	" " 389,5	688,9
1938	" " 364,9	673,8
1939	" " 344,1	696,5
1940	" " 382,5	757,8
1941	" " 423,5	965,2
1942	" " 540,0	1.441,7
1943	" " 582,3	1.637,8
1944	" " 644,8	1.534,1
1945	" " 715,5	1.527,6



Este cuadro justifica en parte la estagnación de los índices de nupcialidad: a precios más altos corresponde un me-

nor número de matrimonios. (El índice del costo de la vida para Santiago aumentó de 304 en 1942 a 430 en 1945).

(Cuadro N° 5)—CAUSAS DE MUERTE (Damos sólo algunas cifras de la Estadística chilena)

	1940	1941	1942	1943	1944	1945
a) Infecciosas y parasitarias.	24.796	22.236	21.778	21.351	20.387	20.601
Tuberculosis respiratoria .	10.820	10.498	11.395	11.318	11.185	11.779
b) Aparato respiratorio . . .	20.834	18.028	20.446	20.372	20.108	21.152
c) Aparato digestivo	12.917	12.323	12.725	12.941	12.408	13.168

Este cuadro constata, en un aspecto, que la T. B. C. que es una enfermedad socio-económica, aumenta en vez de disminuir.

(Cuadro N° 6)—INDIVIDUOS APREHENDIDOS POR CARABINEROS

Años	Ebriedad	Robo	Hurto	Infracción tránsito	Total
1936	117.991	9.229	20.365	6.364	274.106
1937	147.718	9.079	20.692	7.448	327.297
1938	139.276	9.316	19.047	7.035	314.582
1939	127.264	8.466	16.158	6.581	294.044
1940	120.625	7.907	14.970	10.192	289.793
1941	120.561	6.996	14.620	9.873	289.224
1942	133.852	7.775	16.413	8.811	297.921
1943	143.236	8.067	15.664	6.999	318.485
1944	159.387	7.055	14.745	8.311	356.290
1945	168.898	5,679	11.904	8.059	342.468

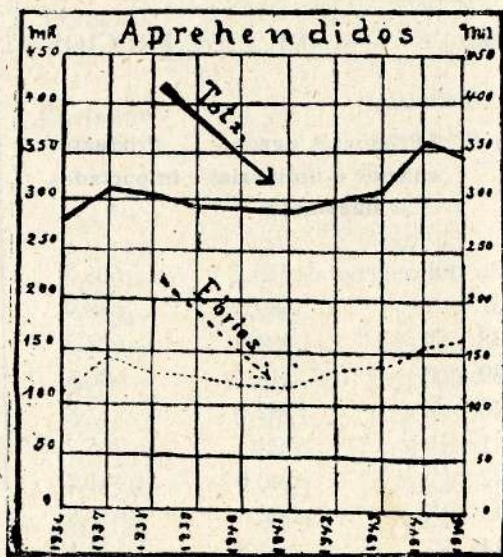
Puede observarse que la ebriedad desde el año 1941 aumenta considerablemente, constituyendo un verdadero vicio nacional.

HOMBRES APREHENDIDOS CLASIFICADOS POR RELIGION:

Católicos	306.115
Protestantes	226
Otras religiones.	543
Total.	306.884

Ya se ha dicho que la población actual de Chile es de poco más de 5 millones de habitantes, en circunstancias que su territorio agrícola debidamente cultivado e industrializado, podría alimentar a una población de 20 a 25 millones de habitantes.

La densidad óptima de población de un país influye en su rendimiento económico y, desde luego, en sus condiciones sanitarias. En el número de noviembre de la Revista "Occidente" de 1946, se pueden extraer algunos párrafos intere-



santes y que pertenecen al artículo de Gabriel Gutiérrez Ojeda y a observaciones consignadas por él y que pertenecen a organizaciones o autores diferentes. Se refieren a la importancia de la inmigración. Dicen:

“El caso de Chile es precisamente de subpoblación. Estamos demasiado lejos de la población óptima capaz de producir un efectivo bienestar económico”. LA ACCION CIVICA Y CULTURAL, citada por Gabriel Gutierrez, agrega: El aumento de la población es un factor favorable a la industrialización, porque aumenta el mercado interno consumidor. Bajo una política económica similar a la imperante, las cargas tributarias totales que soporta la nación incidirán en menor grado en cada ciudadano a medida que la población crezca. El aumento de la producción, el mejoramiento técnico y la racionalización del consumo, que indudablemente se facilitará mediante una *inmigración seleccionada* y en escala apreciable, permitirán mejorar nuestro nivel de vida”.

De observaciones personales, efectuadas recientemente, se desprende también que el factor económico es decisivo en la salud de un pueblo. Veamos:

*Déficit con respecto al niño normal
(Niños chilenos de 12 años)*

Estatura	7,7 Cm.
Peso	6,2 Kg.
Circunferencia torácica . .	3,5 Cm.

Anormales de la columna vertebral

Escolióticos	5%
Cifóticos	13%
Lordóticos.....	10%
Cifótico-lordóticos	4%
Total:	32%

Déficit de calorías

Cada niño tiene... 917 cal. de déficit
Estado de salud... El 90% de los niños son enfermos.

Con respecto al estado de salud, dice el Dr. Girón: “El 10% de los niños son sanos”, (Estudios realizados en 1936 sobre 13.111 niños por el Servicio Mé-

dico escolar, y en 1943 sobre un total de 101.880 escolares primarios, así lo comprueban)”.

De los estudios efectuados por el Dr. Benedicto Gómez Díaz, se infiere que un 90% de los escolares tienen sus dientes afectados de caries. Además, en una encuesta aplicando las normas seguidas en el curso de psicología del Instituto Pedagógico, el Dr. Gómez examinó a 500 escolares, llegando a las siguientes conclusiones:

	Con buena dentadura	Con mala dentadura
Mala asistencia	5%	32%
Mala atención	9%	45%
Mala memoria.. .. .	9%	44%
Mal aprovechamiento .	13%	45%

Por último, habría que agregar la encuesta hecha en Chile por el Departamento de Odontología de la Protección a la Infancia, por la que se examinó a 37.751 niños de 12, 13 y 14 años: *dió un término medio de 7 caries por niño.*

El Dr. Alfredo Riquelme atribuye el alto porcentaje de caries al exceso de hidratos de carbono en las comidas de los niños y a un déficit en proteínas.

Con todo lo dicho, creo que no hay dudas en considerar la mala salud de nuestros niños, a la luz de los cuadros precedentes y de las observaciones efectuadas, casi exclusivamente motivada por la mala situación económica de nuestro pueblo.

Es indudable, en consecuencia, que cualquiera medida de procedimiento pedagógico no surta efecto en lo que se refiere a mejorar las condiciones de salud de los escolares, si ella no va sincronizada con el mejoramiento de las condiciones económicas que intervienen en la *producción del país*. Por consiguiente, en este trabajo, señalaremos las conclusiones de orden económico y después las de orden educativo puro.

CONCLUSIONES

A.—ECONOMICAS:

- a) Impulsar la producción nacional en todos sus aspectos.
- b) Procurar una alimentación racional y científica de todos los escolares.

- c) Favorecer la inmigración seleccionada, como un medio para aumentar la población y tonificar la economía del país.

B.—SOCIO-EDUCATIVAS:

1º.—Dotar a los establecimientos educacionales de todo el material necesario (bancos higiénicos, útiles escolares), para efectuar el trabajo escolar en condiciones adecuadas.

2º.—Impulsar la educación física científicamente controlada por profesores titulados por el Estado, en cantidad suficiente para atender la población escolar primaria, secundaria, profesional y universitaria.

3º.—Crear la carrera de profesor especial de educación física Primaria, para los profesores egresados de las Escuelas Normales y para todos los profesores en servicio que tengan menos de 30 años de edad y que acrediten interés por la actividad física del niño (Los estudios podrían durar dos años).

4º.—Ajustar los programas de conformidad con los nuevos principios educacionales.

5º.—Impulsar las colonias Escolares, tanto de mar como de cordillera.

6º.—Fundar refugios cordilleros dedicados especialmente a los niños débiles (Casas de salud, etc.)

7º.—Echar las bases, por intermedio del profesorado de educación física del país, de una ORGANIZACION NACIONAL para atender la educación física y mental del adolescente, a fin de intensificar una vida deportiva controlada: excursionismo, jiras de estudio recíprocas con los países hermanos de América en los meses de vacaciones (Competencias, olimpiadas juveniles, etc.).

8º.—Obtener del Estado que se otorguen las mismas rebajas que concede la Empresa de los Ferrocarriles para la realización de torneos deportivos y jiras

de estudio, en todos los medios y transporte del país: marítimos, terrestres y aéreos.

9º.—Ir de inmediato hacia una educación física de masas. Terminar en los colegios con la nefasta política de preparar *exclusivamente* a los mejor dotados (tipo crack) y de perseguir locamente el record, subestimando el resto de la población escolar. Procurar que todos los niños practiquen deportes en igualdad de condiciones físicas, esto es, en series o categorías determinadas por las Tablas de Mediciones Antropométricas.

10º.—Fomentar, al mismo tiempo, la educación física en los sindicatos, utilizando todos los medios, a fin de que el obrero y el empleado se formen una conciencia clara de la importancia de la cultura física y la *practiquen*. Que no ocurra, en adelante, que un gran sector de la población sólo tiene el hábito de ir a los estadios para presenciar las habilidades deportivas de la selección profesional.

11º.—Intensificar una política educacional que tienda a combatir el alcoholismo, considerado como vicio de la alimentación chilena, y educar a la población escolar en el consumo de las bebidas alcohólicas, en la cantidad que la ciencia aconseja como mínimo necesario.

12º.—Reforzar la atención respecto al desarrollo y preservación de la salud del niño por medio de una acción conjunta y educativa del hogar, la escuela y los Servicios Médicos y Dentales.

(Este trabajo involucra el mejor propósito de que sea considerado por las autoridades educacionales y por el profesorado de educación física del país, a fin de procurar al niño y al adolescente una educación que realmente influya en su salud).

S. J. S.

Talca, marzo de 1947.

La Conducta Moral del Niño

Desviaciones o extravíos comunes: Mentira, hurto, cólera. — El miedo:

Tratamiento pedagógico

CADA ser es ya un cosmos de vicencias y de lucha profunda por la afirmación de la personalidad. La moral, armonía interior del ser humano, supone conflicto, dolor, combate. Nace de esa lucha que sostiene el hombre para llegar a ser lo que debe, aspiración para cuyo logro, vive en perenne batalla con sus impulsos, naturaleza.

De ahí que entre todas las cualidades morales, la energía de la voluntad es la que más eleva al hombre y le asegura más rendimiento personal. Consiste en el íntimo reconocimiento de una regla u obligación a seguirse. Se nos revela por la satisfacción del bien realizado o el remordimiento del mal hecho, y no sólo nos proporciona los elementos de juicio para apreciar nuestros actos, sino los necesarios para juzgar los del prójimo.

Desde el punto de vista moral, el niño es un ser que desconoce las normas de conducta ética y carece de conciencia moral. En la primera infancia, es un ser instintivo que procede según los impulsos del momento: no tiene idea del valor moral; la actitud de los padres y demás personas que lo rodean (aprobación, reprimendas, etc.) constituye la primera base de su educación moral. Su conducta moral es el interés de complacer a las personas que lo guían y gobiernan. Poco a poco, según se desarrollan las tendencias sociales, el niño descubre que quienes lo rodean se ajustan a normas de conducta moral; más: que las imponen y no siempre serenamente.

Por conveniencia e imitación, el niño adapta su conducta, en la segunda niñez, a reglas establecidas, considerándolas vagamente expresión de la voluntad general. Los valores morales siguen careciendo aún de sentido y significación. Tan pronto como el niño admite implícitamente la necesidad de supeditarse a las

normas que le son impuestas por el ambiente social, surge en él la noción de "regla" o "pauta" de conducta. Esta se halla impulsada por una parte, hacia la realización de actos desagradables (lavarse, peinarse, estudiar) y de otra, detenida por la prohibición de actos que

María Luisa Unterman

son agradables (comer golosinas a deshora, jugar con objetos, etc.).

Luego, alrededor de ciertas actitudes afectivas relacionadas con sus familiares y con ciertas ideas abstractas (respeto, dignidad, justicia etc.), se forman sentimientos muy complejos y de variable intensidad.

Poco a poco adquiere conciencia clara de su personalidad social. Las reacciones morales son cada vez menos reflexivas y precisas. Juzga espontáneamente el valor moral de sus propias acciones y goza o sufre independientemente de toda coacción externa con sus triunfos o desfallecimientos morales.

La etapa pre-adolescente repercute y aparece como consecuencia inmediata un cambio de su actitud moral. Empezará a desarrollar lo que Piaget llama una "moral autónoma".

Así pasa a la adolescencia (tercer período de su desarrollo moral) época en que se despierta en él un sentido moral que antes permanecía oculto.

Descubre la dualidad entre el querer aparente y el ser: entre lo que le dicen que hay que ser y lo que se es. La ley moral es concebida como una norma o ideal de conducta favorable al bien común y sujeta al mandato de la propia conciencia. El factor más importante entonces, es el cultivo y formación de los

la conciencia moral se desenvuelve, se hace cada vez más reflexiva y eficiente, hasta convertirse en lo que ha recibido el nombre de razón práctica, es decir, el examen reflexivo, guía y autodirección de la conducta, de acuerdo a un sólo criterio de apreciación moral.

Desviaciones

Al observar la conducta, debe tenerse en cuenta que todo acto es la reacción natural a una situación determinada, reacción que constituye no sólo la manifestación esperada, sino también el efecto de algún estímulo interno que obra sobre la persona en el momento de actuar. Aquél, en no pocos casos, obstaculiza la acción que se desea. Más allá de las reacciones del niño que no presta atención o del que se comporta ante el maestro de manera extraña, deben buscarse los factores divergentes que ocasionan tal conducta. Si el maestro tiene presente que toda forma de conducta tiene su causa, logrará, mediante la observación inteligente, una clara percepción de ésta.

La psicología aplicada a la educación ha revelado las profundas diferencias de capacidad, de temperamento, de tipos psicológicos, existentes entre los niños, determinando cómo gravitan la época, el medio, el desarrollo filogenético de las costumbres, la evolución del género humano, su desarrollo natural, las tendencias instintivas, la salud y el sexo.

Causas biológicas y sociales son inseparables (1).

La psicología evolutiva permite observar la conducta infantil desde su nacimiento hasta la pubertad, apreciando a la vez, la diferenciación que tienen los factores hereditarios y los adquiridos.

Existen manifestaciones en los niños que son las resultantes del medio social o el familiar, donde no aprendió nada mejor, ni almacenó en su inteligencia nada más puro.

La desorganización de la familia y su inmoralidad, el alcoholismo, la irreligiosidad, la inasistencia escolar, la influencia corruptora de la calle, ciertos espectáculos, son los factores ambientales que gravitan sobre la conducta moral.

La mentira

Teniendo presente la marcha del desarrollo psíquico del niño y su transición de lo afectivo-subjetivo a lo intelectual-objetivo en la recepción y elaboración de las excitaciones recibidas del medio ambiente, se deducirá que los embustes son, al principio, juego inocente de la fantasía infantil, y que a medida que gana en comprensión, aumento y constancia de atención, seguridad de la diferenciación y de la ideación, claridad de la orientación en el tiempo y precisión en la expresión verbal, en su propia conciencia se separarán con mayor claridad, las distintas formas de la mentira.

Considerándolo, padres, maestros y médicos, no las combatirán como expresiones malvadas de almas infantiles en peligro de volverse amorales.

El comportamiento antipedagógico del medio, y en particular la exageración en la severidad del trato, son también causa de la mentira infantil. La violencia y la coacción exagerada, fallan en ocasiones en que sólo la suavidad y paciencia persuaden (experiencias fisiológicas sobre el papel de la corteza cerebral en la integración de la conducta así lo prueban).

Con el ejemplo, una educación comprensiva, sin durezas, pero con firme resolución, se evitarán las mentiras infantiles y en caso extremo, buscará el medio indirecto para que las confiesen sin menoscabo de su honor.

El hurto

Resulta casi siempre de las enfermedades producidas por las nocivas influencias ambientales y educativas, aunque puede ser otro su origen:

La administración de la Casa del Refugio de Nueva York, declara que el frío y el hambre son causa frecuente del robo.

Es frecuente extravío moral, válvula de escape, a instintos de niños que, abandonados o descuidados, se construyen riesgosamente y crean sus principios.

Es manifestación de un estilo de vida mecanizado, cuando no preparados para la forma social de nuestra vida, lo consideran medio de obtener lo que desean.

Los niños mimados, acostumbrados a recibir y nunca a dar y que por cualquier circunstancia hubieran sido despojados; y lo practican como medio de recuperar lo perdido.

Los "odiados", que ignoran que existe un sentimiento de comunidad e interés por los demás, tratan de granjearse la simpatía de sus compañeros que los consideran "malos alumnos", mediante la entrega de objetos sustraídos. Observa Alfred Odler que así también proceden los que desean hacerse amigos y no tienen con qué conquistarlos. Idem algunos niños con inferioridad de órganos.

Su lugar también aquí a la cleptomanía.

La cólera

Como todas las emociones muy intensas y desordenadas, la cólera surge en las situaciones de la vida que no pueden resolverse por los medios habituales y ordinarios.

Su función es paralizar las actividades espontáneas cuando éstas se hacen inútiles y hasta peligrosas.

Ligada al instinto agresivo de presa y conquista, se manifiesta según Darwin a los diez meses.

Es, en los niños, casi siempre violenta, intensa pero fugaz: Es desproporcionada a la causa originaria, lo que facilita su tratamiento.

Algunas formas de la cólera son reacciones derivadas de la vida neurovegetativa.

No debe razonarse nunca con un niño sacudido por una emoción, porque ésta oscurece la conciencia. Cuando un alumno se halle dominado por la cólera o el miedo, lo mejor que puede hacerse es apartar el estímulo que provoca la emoción, y dejar que ésta se excluya por falta de excitante.

El miedo

Se manifiesta de dos modos: Primero, la fuga —el sujeto que huye respira aceleradamente, corre o salta, grita, su rostro se enrojece—. Segundo, la ocultación o movilidad —el sujeto tiembla, palidece, respira con dificultad, su sangre afluye al corazón—. Estos síntomas

son a veces tan intensos, que el niño puede experimentar un síncope.

Hasta los tres o cuatro años, el niño siente miedo rara vez. Cuando tras ingentes esfuerzos empezaba a sentirse seguro en el ambiente físico que le rodea, puede experimentar, al iniciar los primeros pasos, la angustia de su invalidez. Después, los estímulos que provoca dicho instinto, son numerosísimos, pero variables según los sujetos. Para que aparezca el temor, es necesaria cierta intuición de un peligro posible. Tal proposición ha sido muy discutida, indicando que existe un temor hereditario sin objeto determinado, sin conocimiento experimental de peligros inminentes.

Enzo Bonaventura afirma que observaciones sobre el niño y animales, permiten afirmar que existen miedos innatos: Primero, los ruidos bruscos, que hacen sobresaltar al pequeño, independientemente de idea de peligro. Segundo, el miedo a caerse, observado por Preyer, en el niño que nunca se cayó. Tercero, miedo a lo ignoto. Cuarto, a la soledad. Quinto, el de las tinieblas, que según la mayoría, es adquirido. Sexto, el que suscitan ciertos insectos, reptiles, etc.

Incluso en el miedo instintivo —dice Gaupp— es necesaria la previa convicción de cierta experiencia personal de las cosas del medio ambiente.

Los niños tímidos reaccionan con manifestaciones de miedo ante todo lo inusitado: Su cara es alegre cuando ve a su madre; pero se asusta si la ve tocada con un gran sombrero. Es lo semidesconocido lo que produce miedo. Gross —en un sentido biológico— dice que el miedo sirve de saludable contrapeso para equilibrar la tendencia innata de acercarse a todo lo que despierta curiosidad. Burke expresa: "El temor es la madre de la seguridad".

Alfred Adler manifiesta que el miedo es un látigo que utiliza el niño para sus fines: Atraer y utilizar a otras personas. Es un fragmento de un estilo de vida.

Stanley Hall ha determinado que el miedo en los varones aumenta de los 7 a los 15 años de edad, disminuyendo luego paulatinamente. En las niñas, aumenta desde los 4 a los 18. Con la edad

aumenta el temor a los fenómenos atmosféricos, a las angustias del espíritu, a los ladrones, reptiles (acaso porque fueron los primeros enemigos de nuestros remotos antepasados) y disminuye el de ser robado, perderse, etc. Producen más efecto en la pubertad, con siguiéndole disminución, el viento la obscuridad, el agua, los insectos, los fantasmas, muerte y enfermedad. Merecen especial atención la angustia y miedo substanciabiles de la vida escolar: En ello los exámenes, que pueden producir trastornos en el proceso de la vida y retraso en el pensar, querer y sentir.

Tratamiento. La felicidad del niño y su salud mental, dependen, en gran parte, del cuidado que los padres pongan en el encauce de este instinto. Hay miedos tan intensos, que provocan verdaderos trastornos mentales, permaneciendo largo tiempo, y a veces toda la vida, una fobia o terror patológico.

Educar al niño mediante el terror, es cruel, inútil y peligroso. Cuando un terror absurdo actúe sobre el ánimo del niño, el educador debe permanecer sereno. Desvanecido el estímulo que provoca la emoción, es preciso esperar a que el educando se sosiegue, para hacerle comprender lo infundado de sus temores. El mejor medio es la experiencia y una sólida instrucción científica.

Conclusiones

Contribuir a la formación de la conducta moral, será para la escuela un arte, no una ciencia, que radica en asegurar la obediencia infantil, sin menoscabar la libertad de los instintos que le es absolutamente necesaria para su desarrollo; sin confundir la libertad del yo moral, con la libre acción de los instintos.

La nueva disciplina escolar creará gradualmente una conducta en base a procedimientos que plasmen sin dañar, teniendo en cuenta su condición de tal, cuando se juzgue al niño, en quien las amonestaciones y castigos frecuentes, ahondan el mal moral. La obediencia se crea por sí misma, si el mundo en que se mueve el niño está saturado de amor. El poder de simpatía que emane del educador, gravitará sobre su obra.

El niño se encuentra feliz en un clima moral disciplinado. Le gusta ser go-

bernado, pero por quien tenga autoridad —autoridad que emane de dentro— para hacerlo: y que ello sea algo que se pueda cumplir; que tenga sentido.

No le sometamos a órdenes caprichosas y personales por bien intencionadas que sean, porque entonces no le dejamos abiertos sino dos caminos: el de la rebeldía y el de la obediencia ciega, inerte y deprimente en su fondo.

Que en el ambiente de la clase flote espíritu profundo, sincero, íntimo, que se infiltre en el alma de los alumnos y fomente en ellos el amor a la verdad, el respeto a la ley, la admiración por todo lo que representa un valor moral en el mundo.

La adaptación espiritual del maestro a todas las formas y estilos de vida de sus alumnos, será factor poderoso en la formación de su conducta moral.

BIBLIOGRAFIA

- Hugo Calzzeti.**—“Pedagogía General y Psicología Infantil”.
- Alfred Adler.**—“La Psicología individual y la escuela”.
- Emilio Mira y López.**—“Psicología evolutiva del niño y del adolescente”.
- Angel Bassi.**—“Tratado de disciplina escolar”.
- Robert Gaupp.**—“Psicología del niño”.
- Smiles.**—“El carácter”.
- Domingo Barnés.**—“El desenvolvimiento del niño”.
- Dr. E. Claparède.**—“Psicología del niño”.
- John Dewey.**—“La escuela y el niño”.
- Elémer von Kármán.**—“Niños indisciplinados”.
- W. A. Lay.**—“Pedagogía experimental”.
- J. Piaget y J. Heller.**—“La autonomía en la escuela”.
- María de Maeztu.**—“La enseñanza de la moral”.
- Francisco Legarra.**—“Educación”.
- Alfredo D. Calcagno.**—“Contribución al estudio de la psicología del niño”. “Anales de instrucción primaria” de Montevideo.
- Colección Jackson.**—“El hombre”.
- Ernesto Nelson.**—“La delincuencia infantil”.
- Conceptos emitidos por el profesor guatemalteco Sr. Osegueda, en su conferencia sobre “Aprendizaje”.

Sugestiones prácticas para la enseñanza de la composición en nuestras Escuelas

ES DOLOROSO, pero es verdad: nuestros escolares abandonan las aulas sin capacidad para expresarse con corrección y elegancia, y lo que es más grave todavía, sin saber redactar una nota, una solicitud, una impresión personal. Los maestros de los últimos grados primarios luchan por intensificar la enseñanza de la composición, pero los resultados no compensan el esfuerzo. Es que el verdadero y positivo esfuerzo para la enseñanza de la composición debe hacerse en primero y segundo grado. Los recursos superiores serán ya de orientación literaria.

Fines de la enseñanza de la composición

Sabiendo a dónde queremos ir, es cuestión de buen sentido buscar el mejor camino.

He aquí la meta:

- Capacitar al niño para expresarse con facilidad, corrección, claridad y elegancia.
- Habituarlo a pensar en lo que va a decir o escribir.
- Disciplinar el pensamiento para que hable y escriba con orden y lógica.
- Iniciarlo en la autocrítica y en la crítica imparcial del trabajo de sus compañeros.

Medios para la enseñanza de la composición

En primer grado se trata de animar al niño para que hable espontáneamente sobre *asuntos de su propia observación*: la casa, la familia, los trabajos domésticos, la escuela, los compañeros, el barrio,

los comercios, los vendedores ambulantes, tipos y hechos de la calle, etc. (según lo sugieran los programas o los centros de interés adaptados).

Recursos para amenizar esta enseñanza son *el juego y la dramatización espontánea*.

Algunos maestros principiantes entienden por "dramatización" *lo que algún autor escribió especialmente o teatralizó* para ser representado.

Pero al decir "dramatización espontánea", nosotros nos referimos a la que "se improvisa" a base de la libre expres-

Por **Aurora Suárez**

sión del niño con sus propios recursos lingüísticos.

Al ponerlo en acción, todo puede ser dramatizado. Por ejemplo, esta frase: "Pasa el vendedor de helados".

La maestra distribuye los roles: Tú eres el vendedor.... María la señora que está en la puerta.... Rosa la hijita.... Juan es el niño que se acerca a comprar un helado.... La clase es el público que presencia la escena. A continuación fija los roles: ¿Quién eres tú... y tú... y tú? Atención, empieza el ensayo: (aquí es fácil la corrección de expresiones mal redactadas). Después de uno o más ensayos se hace la representación definitiva.

La reproducción de historias, leyendas y poesías, que suele resultar monótona y que después de una o dos reproducciones hace difícil el sostenimiento del interés, por medio de la dramatización espontánea resulta movida, amena, y *no cansa nunca a los niños*.

Otro recurso: el juego

La vida del niño es juego; aprovechemos, pues, el juego con fines educativos.

Juego para completar frases: Si es posible en el patio, en rueda; si no en el aula. El maestro explica: Yo voy a decir una frase incompleta, y ustedes la repetirán, pero completándola.

Después arroja su pañuelo a uno de los niños, y dice, por ejemplo:

—Ayer, en el colectivo, vi....

El niño, al cual fué arrojado el pañuelo, contesta:

—Ayer, en el colectivo, vi una anciana sin asiento y le cedí el mío....

—Ayer, en el colectivo, vi muchos señores leyendo el diario..., etcétera.

El maestro puede variar el tema cada vez que arroja el pañuelo, o puede continuar la frase que el niño dejó, dando más unidad al juego. En el caso anterior sería:

Los señores iban leyendo el diario....

Castigos: El niño que titubea y no puede responder en un tiempo prudencial, paga prenda, y entre los castigos, no deben faltar los que son verdaderos ejercicios de entrenamiento para el lenguaje:

a) Decir el nombre de dos flores que tengan perfume.

b) Pedirle tres favores a un compañero.

c) Contar qué haría si lloviera, si se produjera un incendio, si se sacara una excelente nota, si se cayera en un pozo, etc. (hacerlo pensar y decir).

Una variante del juego anterior: las profesiones. Se juega con la misma técnica que el anterior, pero al arrojar el pañuelo el maestro dice una profesión. Ejemplo: Panadero....

El alumno debe responder con una frase relacionada con esa profesión, pero sin repetir "el panadero".

—El pan se hace con harina. —al lado de mi casa hay una panadería. —Ayer volcó un carro de reparto de pan, etc.

Segundo grado

Este es el grado base, el cimiento de todo aprendizaje de la composición. La consigna, en este grado, es *disciplinar el pensamiento*.

Predomina, como en primer grado, la

expresión oral, pero va ganando posiciones la composición escrita, aunque de poca extensión.

En primer grado el maestro tuvo que vencer "el miedo a hablar". Ahora tiene que poner dique "al hablar por hablar".

Para disciplinar el pensamiento: El maestro escribe en una cartulina una fábula, una historia, lo que cuenta el pan, un ladrillo, una botella, un vestido, y les explica a los niños que ella les había escrito una linda historia, pero el hermano, o un vecino, tomó una tijera y en un descuido cortó el papel en varios pedazos. Se muestra muy apenada por este contratiempo, a tal extremo que los niños están ansiosos de reconstruir la historia. A tal efecto reparte las frases entre los niños, las hace leer y comienza la reconstrucción del trozo. Supongamos que se trata de la historia del pan.

Juan lee su frase: Yo era un granito de trigo....

Inés lee la suya: Al tiempo nació una verde plantita....

Marta lee a su vez: Un sembrador me sembró....

Se trata de poner en orden a los lectores ¿Pudo nacer la plantita antes de que el sembrador la sembrara? No. Entonces, la frase de Marta va antes que la de Inés. Los lectores, colocados en orden, hacen por última vez la lectura reconstruida con disciplina y lógica.

Juegos sociales: Jugar a las visitas, hablar por teléfono con un amigo, con el padre de un compañero, con el médico, llamar al cine, preguntar el precio de las entradas, la hora de la función, las películas que pasan, hacer pedidos al almacén, al mercado, a la farmacia. El diálogo más interesante se escribe en el pizarrón, para que los niños aprendan a determinar el cambio de los personajes y el empleo de los signos de admiración e interrogación.

Juegos para ejercitación descriptiva: Todos los maestros sabemos lo difícil y fatigosa que resulta la "descripción", y conocemos también su enorme importancia como "disciplinadora" del pensamiento. Hay un medio para hacerla amena e interesante: el juego (siempre el juego).

"La ovejita perdida". Puestos los

alumnos en rueda, sale un compañero que se dice dueño de "la ovejita perdida", la "palomita perdida", etc.

Se planta delante de un compañero y pregunta:

—¿Vió usted a mi ovejita?

—¿Cómo era su ovejita?

El dueño de la ovejita perdida tiene que describir un compañero, cuidando de no mirarlo para no ser descubierto. La descripción debe ser ordenada, refiriéndose primero al conjunto y después a las características particulares. Todos están atentos para ver si la descripción responde a su persona. Cuando el dueño determina la descripción y dice: ¿La vió o no la vió?, el niño descripto va a situarse en medio de la rueda. Si él no lo hiciera, el compañero interrogado puede contestar: Es Fulano, en cuyo caso pasa a ser él el dueño de la ovejita. Si la descripción fuera mal hecha, o dijera mal algún detalle, el descriptor paga la prenda.

Una variante de este juego: Puede jugarse en el aula. Cada niño recibe una cartulina con el nombre de una fruta. La maestra tiene la serie por duplicado. Pasa un niño al frente y la maestra le entrega una cartulina. El jugador lee mentalmente el nombre de la fruta y empieza a hacer la descripción de la fruta. Termina diciendo: que pase esta fruta al frente, o que levante los dos brazos, o que se ría, o que lllore, etc.

El niño que tiene la cartulina con el nombre de la fruta descripta, hace lo que se le ha ordenado, y pasa a ser el que describe. Si el aludido no responde, paga prenda, y si la descripción fué mal hecha, paga prenda el descriptor.

En lugar de frutas, puede jugarse con oficios, animales, hortalizas, comidas, bebidas, medios de transporte, muebles (cuidado no describir por el uso), etc.

El dibujo como expresión. En segundo grado adquiere gran valor el dibujo como expresión. Conocido el test de Fay "Una señora pasea y está lloviendo", en el que se buscan:

a) idea de personaje; b) idea de movimiento; c) idea de lluvia; d) idea de protección contra la lluvia; e) idea de calle o camino; f) otros elementos.

Hay muchos otros temas apropiados para que el niño exprese gráficamente

ideas. Ha resultado de valor para el lenguaje invitar al niño a que haga hablar sus personajes como en las historietas de las revistas. Algunos temas que pueden dar lugar a interesantes expresiones son, entre otros muchos:

El pajarito se escapó de la jaula. — Un choque. — ¡Qué miedo! — Papá trabaja y yo le ayudo. — Escena familiar. — ¡Qué frío! — Escena de mi barrio. — Chicos jugando. — En el jardín. Etc.

Tercero y cuarto grados

En estos grados adquiere supremacía la composición escrita.

Los asuntos varían notablemente con el mayor caudal de conocimientos.

Como ejercicio de redacción diario puede empezar a escribirse "El diario escolar" o "El diario de mi vida".

Además de los ejercicios de los grados anteriores, adaptados a este curso, se comentarán y reproducirán historias, leyendas y fábulas, se descubrirán tipos, lugares y costumbres (jugando a los viajes), se ampliarán o sintetizarán pensamientos, se aprenderá a llenar formularios, redactar cartas y telegramas. Se intensificará la dramatización de prácticas sociales: llegar de visita, recibir visitas; atender el teléfono, atender la puerta (si el que llega es un vendedor, si un amigo, si un desconocido, si un mendigo). Escribir la más interesante de estas pequeñas dramatizaciones, a fin de que el niño domine la técnica del diálogo oral y escrito.

En cuarto grado se puede vencer una nueva dificultad, si después de representada una vez la dramatización se encarga al protagonista que escriba su propio papel. A tal efecto la clase se divide en tantos grupos como personajes intervengan, y los niños se reúnen "para ponerse de acuerdo". El maestro se limita a orientar y ayudar a vencer algunas dificultades.

Se vuelve a hacer la teatralización pero con lectura de roles. Hay notas de estímulo para los roles mejor escritos y para los mejor interpretados. En estos grados, aunque con mucho buen sentido del maestro, todavía puede matizarse el trabajo con adaptaciones jerarquizadas

de los juegos que ya hemos detallado. Ejemplo: *El viaje*.

El viaje entusiasma siempre, más cuando se puede elegir entre el tren, el avión, el transatlántico.... El boleterero tiene, a tal fin, una serie de boletos preparados: son temas de composición oral, como por ejemplo:

— Cuando salí de la escuela. — Si tuviera un peso. — Mi juguete preferido. — Ayer me estuve acordando. — Los gauchos de Güemes. — El domingo pasado. — Por qué se llama "El libertador". — El grito de ¡tierra! — Cuando sea grande. Etc., etc.

El jugador se acerca a la boletería y pide boleto para el lugar elegido. El boleterero se lo entrega con el reclamo: "tenga la bondad de abonar".... Como pago, el viajero tiene que desarrollar su tema. Si lo hace muy bien, tiene derecho a tres vueltas alrededor del aula o del patio; si lo hace bien, dos vueltas; si lo hace regular, una vuelta.

Si lo hiciera mal tiene que devolver su boleto y queda como espectador para despedir a los felices viajeros que parten. Un alumno, o si se prefiere el maestro, actúa como control para que los pasajeros descendan en la primera o segunda vuelta según la clasificación que hayan obtenido.

Quinto y sexto grados

El niño que en primer grado aprendió a "hablar sin miedo", en segundo grado a "hablar para decir algo", a usar correctamente los signos que dan vida a la expresión y a disponer un diálogo; en tercer grado a escribir con soltura sobre cualquier tema; al llegar al quinto y sexto grado será un redactor que sólo por excepción tenemos hoy en nuestras escuelas. Y como se entregó a la práctica de pensar, hablar y escribir por procedimientos naturales y amenos, lo hará con agrado y buen gusto.

En estos dos últimos grados hay que reforzar la unidad de pensamiento, la subordinación de las ideas secundarias a las principales. El ejercicio de ordenación del pensamiento sugerido para segundo grado, pero ahora con trozos li-

terarios selectos, vuelve a cobrar actualidad.

El maestro presenta cortado en frases un trozo seleccionado con buen criterio, y lo reparte entre algunos alumnos sin orden ninguno. Los compañeros se separan para "ponerse de acuerdo", y cuando han reconstruido el trozo lo leen. El maestro acepta, aunque se aparten del orden original, siempre que haya unidad y subordinación de lo secundario a lo principal.

La redacción de cartas se ameniza dividiendo a la clase en dos equipos: el que escribe, y el que contesta. Uno u otro debe hacerlo oralmente. Una manera agradable de obligar a los niños a redactar algo diariamente, es hacerles llevar un diario de la vida escolar, que por turno escribirán los alumnos, y otro "*diario de mi vida*" donde volcarán sus impresiones, sus emociones y sus sueños.

Un verdadero "juego serio" para estos cursos superiores es "*El locutor*". La maestra cita un producto, que puede ser un jabón, un jarabe, una golosina. El alumno debe redactar una nota de propaganda. Se leen todas y se elige la mejor para "pasar por radio". Esta propaganda seleccionada es leída por varios alumnos, para descubrir el mejor locutor.

La comisión de fiestas de la escuela, integrada por alumnos de quinto y sexto grado, encuentra siempre motivos para ejercitar redacción, como ser levantar actas, escribir cartas solicitando elementos para las fiestas, haciendo invitaciones, etc.

Los niños escribirán siempre con gusto, si se les ha hecho sentir la necesidad de esa actividad, y redactarán sin temor, porque no se les pone, como se hacía en la vieja escuela, un tema frío bajo el título inquietante de "composición", sin haberlos capacitado antes para pensar y sentir —y lo que es más terrible todavía— sin haberles infundido confianza en su propia capacidad. Esta es la clave del éxito en la enseñanza de la redacción, y es la clave del éxito en todos los órdenes de la vida.

Cómo Simplificar el Aprendizaje de la Lectura a los Niños del 1^{er} Año

1. Reflexiones de carácter general.
2. Objetivos de la enseñanza y aprendizaje de la Lectura en el Primer Año.
3. Algunas consideraciones sobre los métodos empleados en la enseñanza de la Lectura.
4. El niño chileno frente a los métodos de enseñanza.
5. Un ensayo de lectura con métodos combinados:
 - a) Principios pedagógicos y psicológicos en que se basa este ensayo.
 - b) Plan de trabajo: sus objetivos, distribución de la Materia en el Tiempo de Actividades.

REFLEXIONES DE CARACTER GENERAL

LOS enormes progresos alcanzados por la ciencia y la técnica en los últimos tiempos, han abierto paso a una era de renovación en todos los campos de actividad humana. Los transportes aéreos acortan las distancias a velocidades increíbles. En el trabajo y la industria, la vida exige producción rápida. Es preciso que cada individuo se especialice en hacer algo para hacerlo bien y rápidamente, a fin de obtener el máximo de rendimiento en un mínimo de tiempo.

La educación, como parte integrante en el complicado engranaje de la vida social, no puede marchar con paso retardado sin perturbar la armonía total. Conscientes de su misión, los educadores del mundo revisan sus técnicas y problemas para ponerlos a tono con el dinamismo de la hora presente. Hoy es necesario formar al **HOMBRE CONSCIENTE Y ACTIVO**, base de una vida más justa, más tranquila y más feliz. Es necesario desterrar, en el menor plazo, aquellas posibilidades que le permitan adaptarse, comprender y servir eficientemente a la sociedad en que vive. Es necesario desarrollar en el niño, tozo posible, el analfabetismo y la ignorancia. El hombre ignorante es el mayor

enemigo de la paz y del progreso. Los pueblos ignorantes son campo propicio para que fructifiquen la demagogia y la ambición de los audaces.

“Una nación podrá ser verdaderamente libre cuando todos sus miembros estén capacitados para comprender cuáles

Por **Amanda Vidaurre Mandiola**
Profesora en el Instituto de Investigaciones Pedagógicas.

son y en dónde están sus intereses con un amplio sentido de progreso y de solidaridad social”. (Henry Wallece).

OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN EL PRIMER AÑO

Del mismo modo que a las demás técnicas, ciencias, artes, etc., a la enseñanza de la lectura le corresponde también, en la hora actual, una participación bien definida:

- a) Formar lectores inteligentes y rápidos;
- b) Despertar el amor por la lectura por medio de un aprendizaje interesante, fácil y agradable para el niño.

c) Obtener el máximo de rendimiento en el trabajo, en el mínimo de tiempo.

La función más importante de todo aprendizaje es, sin duda, la formación de la conducta inteligente. Es necesario poner en práctica lo que tanto se ha dicho en teoría: habituar al niño para que actúe como agente de su propia cultura, en vez de recibir pasivamente lo que el profesor pueda transmitirle dentro de la hora de clase. El proceso del aprendizaje de la lectura puede y debe transformarse en un proceso dinámico e inteligente. La vivacidad natural del niño chileno, su afán de averiguar las causas de todo, lo impulsan a actuar por sí solo, sobre todo cuando el trabajo es interesante y agradable para él. La tarea del maestro consiste en proporcionarle los estímulos, los medios materiales y las oportunidades necesarias para que el niño adquiera conocimientos mediante su propio esfuerzo y de acuerdo con sus capacidades.

El aprendizaje de la lectura comprende la formación de determinados hábitos, habilidades y actitudes que miran hacia dos objetivos fundamentales e igualmente importantes:

a) Conocimiento y manejo de los signos de la escritura (función mecánica);

b) Comprensión del significado ideológico de la lectura a través de los signos escritos (función intelectual).

Para llegar a ser "buen lector", el niño debe alcanzar el dominio de los mecanismos de la lectura y ser, al mismo tiempo, capaz de comprender lo que lee, del mismo modo que el músico, aparte del dominio de la escritura musical, debe tener destreza suficiente en sus manos para que ellas ejecuten automáticamente las órdenes de la conciencia.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LOS METODOS EMPLEADOS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

A través de los tiempos, las numerosas técnicas empleadas por nosotros en la enseñanza de la lectura pueden condensarse en dos fórmulas: a) Métodos analítico-sintéticos, de origen alemán, y b) Métodos ideo-visuales, cuya lengua de origen es el francés.

Con sus métodos analítico-sintéticos (alfabéticos al principio y fonéticos más tarde), la Escuela Tradicionalista principiaba su enseñanza por el conocimiento de la letra, seguía la sílaba (síntesis de letras), la palabra (síntesis de sílabas), para terminar con la lectura de frases y trozos.

Los métodos analítico-sintéticos ideados con criterio puramente lógico, daban importancia exagerada al desarrollo de la función mecánica de la lectura, relegando a segundo término la función intelectual del aprendizaje. Como una prueba encontramos aún hoy, en textos destinados a los niños, páginas enteras con series de palabras desarticuladas en sílabas y letras que no tienen entre sí otra relación ni sentido, que la oportunidad de presentar al lector dificultades seleccionadas de antemano por el autor. En vez de enseñar la comprensión inteligente de las ideas contenidas en la lectura, se estimula a los niños a memorizar símbolos y sonidos; en vez de hacer del aprendizaje un proceso de elaboración mental inteligente, los niños son amaestrados para trabajar con letras, mecánicamente, en un ambiente vacío de toda realidad.

Se pensó tal vez que, una vez adquirida la mecánica de la lectura, la comprensión del sentido vendría "por añadidura". Hoy vemos que para el niño habituado a dominar un campo visual estrecho (sílaba), que adquiere por esa misma razón un tipo de lectura silabeante, la palabra no significa sino "la suma de las sílabas que la componen", razón por la cual será para él un doble trabajo encontrar el esquema total de la palabra y agregar enseguida a esa palabra encontrada su significado correspondiente.

Las pruebas de comprensión de lectura demuestran que, a veces, ese "proceso de añadidura del significado" se desenvuelve tan lentamente, que un enorme porcentaje de alumnos que cursan el IV, V y aún cursos superiores, pueden leer páginas enteras sin comprender las diferentes ideas contenidas en el trozo. Esta deficiencia suele continuar hasta el liceo, impidiendo al individuo el progreso normal de sus estudios.

Los métodos ideo-visuales, ideados con criterio psicológico, ponen el acento en la comprensión del contenido ideológico de la lectura. Es así como principian por la lectura ingenua de frases y trozos, para seguir con el conocimiento de la sílaba y finalizar con el conocimiento de las letras.

En 1906, el doctor Ovidio Decroly ensaya su método ideo-visual en la enseñanza de los niños sordomudos de Bélgica. Las dos grandes dificultades que estos niños tenían para el aprendizaje: su deficiencia sensorial y la mala grafía del idioma francés, eran salvadas holgadamente por el método, gracias a la preponderancia que se da en él a la función visual.

Los excelentes resultados obtenidos en la enseñanza de los niños anormales, aconsejaron al doctor Decroly la aplicación del método ideo-visual en la enseñanza de los niños normales, que si bien no tenían la deficiencia sensorial siempre debían salvar en su aprendizaje las dificultades que opone la mala grafía del francés a los métodos analítico-sintéticos y fonéticos.

Dice el doctor Decroly (1): "La lengua francesa es esencialmente visual, el oído no interviene casi nada en la lectura. Nosotros no podríamos leer ni escribir el francés, sirviéndonos del oído. ¿Cómo escribiríamos las palabras nez, oeil, pied; los sonidos in, ain, eint, ein, eing, en; todas las ph, f, sin la ayuda de nuestra vista? Esta (la vista) es la que nos muestra los clisés psicológicos de vers, ver, verre; de sang, sens, cent, sans; dent, dans, tente, tante, etc.

El carácter extremadamente no fonético del inglés hizo que en los EE. UU. de Norteamérica, se abandonaran completamente los métodos fonéticos para reemplazarlos por métodos exclusivamente ideo-visuales. Pero últimamente, y como resultado de largas y pacientes experimentaciones, se ha llegado a la conclusión de que no todos los niños pueden aprender por el mismo método. La doctora Margaret Hall, Psicóloga del Bureau of Child Study de Chicago, dice textualmente (2): "Los métodos que combinan el aspecto visual con algún

entrenamiento fonético, son los que ahora tienen mejor aceptación. Es necesario dar al niño un medio para reconocer una palabra nueva cuando la encuentre".

El método de lectura ideo-visual da preponderancia al desarrollo de la capacidad para comprender el significado ideológico de la lectura, pero posterga en el tiempo la adquisición de la habilidad mecánica, pues no se consideran las letras, ni sus propiedades, ni sus relaciones entre sí. El niño no analiza, ve las palabras como una totalidad. Mentalmente, él confecciona un clisé visual junto al significado de cada palabra o frase aprendida, clisé que aplica cada vez que le presentan esa palabra o frase aprendida, pero que lo induce a error cuando encuentra palabras de clisé visual parecido, como sería el caso de las palabras pelota, paleta, pileta, palote, etc., cuyos rasgos determinantes (una vertical hacia abajo y dos hacia arriba) son exactamente los mismos. El niño debe alcanzar la última etapa del método (la etapa analítico-sintética) para corregir esta deficiencia y poder aplicar sus conocimientos de lectura a las oportunidades que ofrece la vida diaria.

Frente a los carteles de teatro, a las sentencias. A medida que ello ocurre, señales del tránsito, al nombre de las calles, a un puesto de periódicos, o ante una revista ilustrada, el niño siente fuertemente la necesidad de leer. Las técnicas modernas deben consultar recursos que le permitan aprovechar en todo momento el interés espontáneo del niño sin regatear los conocimientos, sino que por el contrario, dándole caminos para satisfacer esas necesidades y estimularlo a seguir adelante. Cuando el niño comprueba que es capaz de mane-

1.—"ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA DE LA LECTURA". Revue Scientifique. Mars. 1906. Paris.

2.—"UNA CLINICA DE LECTURA". Revista de Educación. Agosto. 1945. Santiago de Chile.

jar sus conocimientos y ve de inmediato el fruto de su esfuerzo, tiene una gran satisfacción que es el mejor estímulo que lo impulsa a seguir adelante.

EL NIÑO CHILENO FRENTE A LOS METODOS DE ENSEÑANZA

En nuestras escuelas encontramos, como es natural, un gran porcentaje de niños de tipo visual, para quienes es favorable el método de representaciones visuales (láminas y frases escritas), pero estos mismos niños tienen a la vez un oído tan privilegiado, que les permite aprender con increíble rapidez cuanto melodía flota en el ambiente (radio), lo que nos está demostrando que, en nuestro medio, el factor fonético es un elemento valioso para el aprendizaje de nuestros niños.

Por otra parte, el castellano tiene una letra para cada sonido y ese sonido no cambia ni se altera al combinarse con otros, como sucede en francés e inglés. El castellano es un idioma fonético por excelencia, y el mayor pecado de la Escuela Tradicionalista no fué precisamente el uso de los métodos fonéticos, sino el mal uso que hizo de ellos.

Por razones de idioma, de raza, de clima, de formas de vida, el problema de la enseñanza de la lectura no puede tener para nosotros las mismas características que tiene para los pueblos de habla francesa o inglesa. Los mismos métodos que para ellos producen los mejores resultados, pueden no ser los más favorables en nuestro medio y, al contrario, lo que para ellos puede ser un problema difícil, puede no tener para nosotros dificultad alguna.

Si cada niño tiene su manera propia de pensar, de sentir y de actuar diferente a la de sus compañeros del mismo curso y edad, ¿por qué, ante un método determinado, lo hemos de considerar como un sujeto standard que debe reaccionar también en forma standard?

Los resultados obtenidos en la práctica nos dicen que ambos procedimientos metodológicos son parciales, ya que cada cual enfoca el problema desde su propio punto de vista (lógico o psicológico), dando importancia al desarrollo de la habilidad mecánica sobre la función intelectual, o viceversa.

Si el acto de leer, propiamente tal, exige que ambas funciones (mecánica e intelectual) actúen simultáneamente, el procedimiento metodológico debe favorecer desde el primer momento la formación correcta de los hábitos, habilidades y actitudes correspondientes al desenvolvimiento paralelo de esas dos funciones. Frente a esta situación, una actitud justa sería la de estudiar cuidadosamente ambos métodos para utilizar de cada uno, aquello que convenga más a la finalidad de alcanzar un tipo de lectura inteligente y natural, sin olvidar las condiciones favorables de nuestro idioma y las características psicológicas del niño chileno.

Aparte de su flexibilidad para adaptarse al desarrollo, intereses y capacidad del mayor número de los niños, el método para la enseñanza de la lectura en el Primer Año debe también contemplar otros factores comunes, como son las inasistencias de los niños y la falta de recursos económicos de los alumnos y de la escuela misma.

Aparte de su flexibilidad para adaptarse al desarrollo, intereses y capacidad del mayor número de los niños, el método para la enseñanza de la lectura en el Primer Año debe también contemplar otros factores comunes, como son las inasistencias de los niños y la falta de recursos económicos de los alumnos y de la escuela misma.

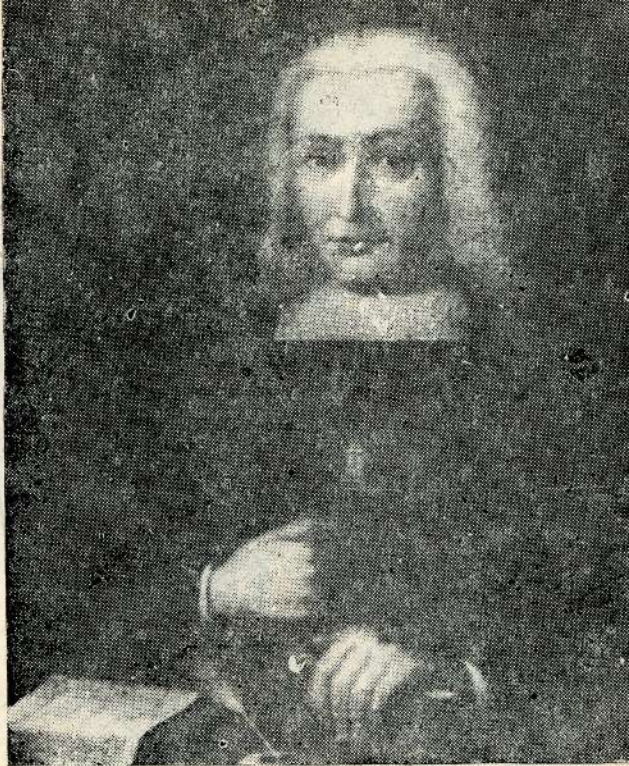
UN ENSAYO DE LECTURA CON METODOS COMBINADOS

Cuando el niño aprende una palabra (ojo), o una frase (el pato nada en la laguna), recibe hecho algo que se ha preparado para él, es decir, que para adquirir esos conocimientos el niño no ha necesitado poner en juego su actividad mental sino en mínima parte. El desarrollo de la capacidad mental no se consigue con sólo poner al niño en situaciones que para nosotros están llenas de contenido; en vez de eso, la tarea del profesor es la de proporcionar los medios materiales, los estímulos y las oportunidades necesarias para que el niño, poniendo en juego todas sus capacidades, pueda "descubrir", por sí solo, cuanto le sea posible. Es necesario que el niño busque, pruebe, juzgue, tenga toda clase de experiencias. Mientras más grande sea el número de esas experiencias, mayor variedad tendrán las reacciones y más amplia será también su comprensión.

EN LOS SIGLOS primeros del medioevo, la conservación de la cultura fué en gran parte obra de las escuelas monásticas y catedrales. No iba a ser precisamente la teocrática España quien escapara a esta afirmación histórica de validez europea; pero ya en el siglo XIII, de tanta significación por muy variados motivos, vemos que en la meseta castellana surgen centros de estudios de un más alto tipo —las Universidades— en fuerza del patrocinio de otras entidades sociales. Así, mientras la de Palencia conserva el carácter clerical, aquellas de Salamanca y de Valladolid, lo tendrán ya de carácter regio y municipal, respectivamente.

Nuestra Real Universidad de San Felipe, a cuya solemne inauguración se diera curso en la tarde de un día 11 de marzo, hace precisamente dos siglos a esta parte, en la sala del Cabildo de Santiago, debió su nacimiento a esta corporación criolla en conjunto con la iniciativa real.

Las diversas instancias, tramitaciones y vicisitudes que llevaron a su existencia pueden resumirse así: Durante la gobernación de don Juan Andrés de Ustáriz, el Alcalde del Cabildo santiaguino



Don Tomás de Azúa, gran señor colonial que consiguió levantar una Universidad seglar frente a los omnipotentes jesuitas chilenos, nuestros primeros educadores.

ACTUALIDAD de don Tomás de Azúa e Iturgoyen

La Universidad de Chile, como hecho sociológico, no está abandonada a sí misma en el curso de la Historia. Para quien examina el pasado, en un intento de descubrir el por qué de la persistencia de ciertas ideas, la celebración del Segundo Centenario de la Universidad de San Felipe y de su primer Rector, es una concluyente oportunidad para analizar las raíces íntimas de aquélla.

don Francisco Ruiz de Berecedo inicia la gestión tendiente a obtener la Universidad de parte del rey de España. Sin embargo, Felipe V solamente habrá de sancionar este deseo por Real Cédula de 28 de julio de 1738, por empeño del procurador del Cabildo ante la Corte, que lo era don Tomás de Azúa e Iturgoyen. Había transcurrido un cuarto de

siglo desde el primer intento. Llegada en 1740 la Real Cédula a nuestra ciudad, el cuerpo municipal adquirió, tres años más tarde, media manzana ubicada al

Por Julio Molina



Medallón con la figura ideal de Aristóteles, al óleo. Adornó la sala de "prima de teología" de la Real Universidad de San Felipe.

oriente del Convento de San Agustín (curiosa aproximación que quisiera, al parecer, ponerla espiritualmente a salvo de los por ese entonces todopoderosos jesuitas) con el objeto de iniciar la fábrica de su edificio propio. El dinero para la construcción debía, pues, salir de la iniciativa colonial. Conjuntamente con el consejo de aquel gobernador-constructor que fuera don Domingo Ortiz de Rozas, conocido en los fastos genealógicos con el título de Conde de Poblaciones, los encargados de materializar la idea universitaria contaron siempre con la ayuda edilicia, consistente en cinco mil pesos que anualmente habían de sacarse del ramo de balanza; con la ayuda vecinal y con la que ella misma pudiera darse por medio del pago de derechos para obtener grados. Al principio no otra cosa fué todo lo que había de aparato universitario. Es notable, para el que examina el Archivo de los documentos de esta alta casa de estudios,

constatar cómo hasta por la circunstancia de haberse eximido voluntariamente algún flamante gobernador de la recepción, evitando gastos ceremoniales, se le obsequiase con un grado. Sería don Manuel de Amat, el enérgico catalán Capitán General del Reyno de Chile, Caballero de la Orden de San Juan, Gobernador, etc., quien, más tarde leyera en su carácter de vice-patrono, el nombramiento de los catedráticos.

Queda expresado, según se desprende de la anterior relación, el origen real-edificio de nuestra primera Universidad. Pero enfocando de nuevo el día propicio de su inauguración, debemos detenernos frente a la figura de su primer Rector, el tenaz don Tomás de Azúa, quien hace dos centurias jurara, según las adoptadas constituciones de la Universidad de San Marcos de Lima, mantener la Universidad y los principios que le dieron razón y vida.

¿Qué es lo que impulsó a este hombre a inquirir durante años de los altos poderes por el cumplimiento de este ensueño universitario de los criollos chilenos? ¿Acaso el deseo de la figuración académica? ¿Tal vez la oscura convicción de levantar un poder intelectual frente a la omnipotencia de la Iglesia, como ya había sucedido en Francia, a la sazón directora iluminada del pensamiento universal? Hermano de un arzobispo, el mismo es de formación jesuítica (latinidad, filosofía, teología), abogado, Caballero de Santiago, emparentado con el linaje de Marín de Poveda, fallido autor de unos inacabados comentarios a las leyes de Indias y, asimismo, de una Historia de la Conquista de Chile, Azúa se graduaría en la misma Universidad que rigiera, de Licenciado en Derecho y Cánones, permaneciendo diez años a su frente, ya que moriría en 1757, después de haber enterado los años corridos de la centuria, pues en su primer año había nacido en la ciudad de Santiago. Nuestra curiosidad por cosas del carácter humano se ha detenido en las imágenes que la tradición nos ha legado de su figura. En orden inverso de valor, allí están su rostro al lápiz ejecutado por Luis Fernando Rojas, a fines del pasado siglo, luego la copia —atribuída ya a Mochi, ya a Monvoisin— que se conserva en medio la pálida penumbra de la sala del Consejo

Universitario de la Universidad de Chile, y, finalmente, la pieza pictórica original colgada en una sección del Museo Histórico. Se trata de un óleo de moderna escuela europea, de unos ochenta centímetros de alto. Nos impresiona el rostro coronado por una amplia frente del Rector; sus ojos claros, rasgados, su nariz de puro perfil hispánico, sus delgados labios, con comisuras, y su mentón rapado y redondo: la blanca peluca afrancesada haciendo contraste con el negro hábito y el almidón rígido de la golilla....

Después de 1757, a diez años de su muerte y a veinte de la fundación de la Universidad, ocurría un hecho que iba a perfilar aún más el propósito que este rostro interesante quizá conjeturaba para ella. Efectivamente, en 1767, los jesuitas eran expulsados de los dominios del Rey de España. Poco después se crearía el cargo estatal de Director de las Universidades Españolas. Un combate más ganado en contra de aquellos que deseaban gobernar al soberano por intermedio de la cultura. Un jalón más, aunque atrasado, en el espíritu sociológico de la Reforma en moderna vigencia.

De todas maneras, honrando el mérito donde él esté, nada podía oponerse al insurgimiento dramático del espíritu laico, que siempre va hermanado a una tendencia nacional y en el que, tal como lo diría W. Dilthey, es posible distinguir en el momento del triunfo del progreso científico, tesoro objetivo transmitido a través de las edades, una necesidad de presencia del pueblo, con su fundamental aporte psico-biológico de nuevas y nuevas generaciones susceptibles de recibir en su seno las orientaciones de una sistemática labor educativa.

Desde la fecha que recordamos, los acontecimientos han tenido el curso ya visto. El ejemplo de don Tomás de Azúa e Iturgoyen, patentizado en breves datos y en algunas pinceladas; la constatación del curso ideológico que han tomado las



Don Francisco de Meneses, último Rector de la Universidad Colonial. Debió, muy a su pesar, cederle el paso a la Universidad de Chile.

cosas de la Universidad desde esos años a esta parte, y el desarrollo de la crítica a la acción educadora de clérigos y laicos, puede bien llevarnos por largos caminos. El poder educativo del Estado, y el aporte que la Universidad ha dado con su ciencia a la solución de los problemas vivos y terrenales del hombre, es algo tan evidente, que nosotros nos limitaremos a señalar su punto de arranque, el que no es otro sino el fuerte impulso reformado, laico, científico, nacional con que tan justamente puede caracterizarse al llamado espíritu de los Tiempos Modernos.

J. M.

LA ENTONACION EN LA Enseñanza de Idiomas Extranjeros

El Dr. Julio Plaut, autor de este artículo, viene luchando, desde hace ya muchos años, por la implantación de nuevos métodos para la enseñanza de idiomas extranjeros.

Doctor en filología, vió claramente que no era recomendable usar en la enseñanza de las lenguas vivas los métodos y prácticas usadas en las lenguas muertas; que el mundo moderno ofrece cada día mayores posibilidades de contacto directo entre gentes de distintos idiomas y comprobó que había medios de lograr que el lenguaje que se enseña con fines de uso natural fuera más fácil e interesante que el idioma que se enseña exclusivamente para ser leído.

Su prédica podría resumirse así: "Enseñemos a HABLAR Y A ENTENDER los idiomas extranjeros y enseñémoslos a través del OIDO, que es el único conducto propio e infalible que nos ha dado la naturaleza para adquirir el poder del lenguaje. Usemos el METODO AUDITIVO, para la práctica del cual puedo ofrecerles todo un conjunto de procedimientos lógicos y sencillos que he venido estructurando y ensayando a través de toda mi vida".

Es tan grande el despilfarro de tiempo, dinero y energías que ocasionan los errores en la metodología de la enseñanza de idiomas extranjeros, en todo el mundo, que él hace su prédica en favor del METODO AUDITIVO con toda la generosidad y pasión del apóstol.

Los resultados magníficos que se lograron con los nuevos métodos en los Estados Unidos y en Europa durante los años de guerra en la tarea de preparar intérpretes en cortísimo tiempo, demuestran, en forma inequívoca, la enorme dosis de razón y de verdad que acompañan al Dr. Plaut en su lucha en favor del METODO AUDITIVO.

H. G. M.

EN SU DISCURSO "The Speaking of Verse" (Plaut, An Auditive Miscellany) el gran poeta inglés John Drinkwater toca, entre otras ideas profundas y novedosas, un problema de actualidad y sumo interés para el profesor de idiomas. Afirma textualmente:

"La primera cosa necesaria es considerar la estructura de esta poesía de la cual hablamos. Sencillamente y en términos generales podemos decir que consiste de palabras colocadas en ritmos formales. Las palabras en el uso corriente de la vida diaria pierden su brillo; la imagen lentamente se borra de ellas tal como en una moneda muy usada. Con el fin de reparar este desgaste, nos encontramos usando toda clase de inflexiones en la conversación con el fin de reforzar su significado. A veces, aun la misma inflexión juega un mayor papel que la palabra. Si en una

mañana de sol yo le digo (en tono parejo): "It's a nice day, isn't it?", Ud. difícilmente se dará cuenta de lo que yo quiero decir. Yo debería en verdad decir (con entonación): "It's a nice day, isn't it?", y Ud. comprenderá. La inflexión ha dado vida a esas desgastadas y empobrecidas palabras, tanto que si sólo uso la in-

Prof. Dr. JULIO PLAUT

flexión, Ud. se aproximará más a lo que quiero decir que si yo usara las palabras sin ella. Si digo (en tono parejo): "It's a nice day, isn't it?", a Ud. le costará mucho comprenderme. Pero si yo digo (con entonación): "di-di-di-di-di-di-di", Ud. creerá que yo me he vuelto loco, pero por lo menos, se dará cuenta de que yo estoy convencido de que es un día bonito".

¿No se refiere, quizás involuntariamente, el poeta en estas breves y sencillas líneas y con este elocuente e instructivo ejemplo al interesantísimo problema de la entonación, ya que el término "inflección" es su equivalente?

Esta valiosa sugerencia de Drinkwater me proporciona la feliz oportunidad de dar a conocer, obedeciendo a una intención largamente acariciada, la posición y reacción ante la introducción de ejercicios de entonación en la enseñanza desde el punto de vista del método auditivo.

La melodía es el alma del idioma y revela, mucho más que la pronunciación o cualquier otra disciplina didáctica, los más recónditos valores y la más íntima esencia de la expresión oral de ideas en la lengua extranjera. Seguramente es la entonación lo más innato, tanto en el pueblo como en el individuo.

Observaciones diarias nos muestran claramente que personas que dominan plenamente un idioma extranjero desde todos los puntos de vista, es decir, en gramática, vocabulario y estilo, y aun en la misma perfecta pronunciación, si carecen de la melodía adecuada del idioma extranjero, dan la impresión de estar hablando su lengua materna. Un norteamericano, por ejemplo, aunque posea un vasto conocimiento y dominio del castellano, no puede dar vida y expresión a sus ideas ni penetrar en el alma del idioma, si no abandona las características de su lengua madre y adopta la entonación del castellano, sin la cual este bello idioma queda sin vida. Una lengua extranjera hablada con la melodía del idioma materno pierde su verdadero sentido, su encanto y se torna aún ridículo.

Desde los primeros pasos del método auditivo he insistido en que en la entonación —para la cual rechazo las curvas y otros signos gráficos, construcciones muertas que nunca podrán expresar la melodía y las múltiples sensaciones y excitaciones interpretadas por la voz,— el gramófono como instrumento didáctico de primera clase resulta indispensable, pues da vida y expresión inconfundible a un idioma; mientras que un esquema artificial no lograría sino enseñar las notas sin hacer oír la música.

Pese a lo ya dicho, agotada la materia en este sentido, he creído necesario tratar el problema desde el punto de vista histórico.

Cuando después de la primera Guerra Mundial surgió para el profesor progresista el deber de considerar seriamente el problema de la entonación, sobre el cual expertos como Daniel Jones y Klinghardt llamaron la atención con especial energía, recibí el encargo de relatar, sobre la base de mi experiencia, los resultados obtenidos en la aplicación de los preceptos de entonación formulados por los filólogos ya mencionados. Esta misión me trajo serias dificultades, ya que hasta ese día nunca me había preocupado mayor y conscientemente de un problema cuya importancia no desconocía en ningún momento. Comencé, por orden del Gobierno, a introducir sistemáticamente el esquema de Klinghardt en mis clases de francés. Nunca olvidaré cómo, después de la primera clase, dedicada exclusivamente a la aplicación de la teoría mencionada, uno de los alumnos de menor inteligencia se me acercó y calificó a estos ejercicios como superfluos, porque los conocía espontáneamente y, por lo tanto, podía prescindir de ellos, y otro a su lado agregó cándidamente; "Ahora sé porqué Ud. desde la primera clase ha movido, al hablar —más aun al acompañar nuestras propias palabras,— dos dedos subiendo y bajando". Este niño comprendió entonces el fin de mis movimientos ascendentes y descendentes.

Después de varias semanas de práctica, llegué a una conclusión definitiva sobre su valor y eficacia.

No hay necesidad de una especial advertencia de que la entonación, junto a una precisa y pura articulación, es una "conditio sine qua non". El profesor que se ciñe al método directo, y más aun el que se guía por el método auditivo, acostumbra a sus alumnos desde la primera clase a adoptar la entonación típica del idioma que enseña. Esta, como elemento integral de la lengua, ha llegado a ser suya por la vía más o menos subconsciente, mediante la imitación de las frases captadas y habladas, o sea, por un proceso habitual.

Los trabajos de Klinghardt tienen entonces la finalidad de llamar la atención

continua hacia un problema en realidad inexistente para el profesor que domina el idioma y rechaza en su enseñanza todo lo visual y artificial. Quien haya estudiado esa obra y disponga de experiencia práctica, debe reconocer que ella posee un gran mérito didáctico y significa un valioso enriquecimiento para la metodología de la enseñanza. Klinghardt ha logrado establecer una fórmula sencilla y atrayente que refleja esencialmente la entonación del francés culto.

Aunque no sea recomendable introducir cuadros de puntos y curvas en el problema de la melodía y del ritmo, ya que éstos pueden regularse por medio de ciertos movimientos de la mano, existen ventajas en pro de su empleo sistemático, las que pueden sintetizarse en: una activa y alegre participación del educado en la enseñanza, un favorable efecto en la dicción en coro, la que desempeña un rol tan importante en el aprendizaje de un idioma, la posibilidad de una fácil traslación de los principios ya adquiridos a cualquiera nueva materia y una más rápida comprensión de las ideas mediante la división en unidades de entonación.

No obstante, tengo grandes y justificadas dudas de la total incorporación de la entonación en la enseñanza: pues presupone un completo dominio del idioma, y además, la melodía que proviene del sentimiento nunca podrá adquirirse recurriendo a libros, para que mantenga su naturalidad y viveza. Esto capacita al profesor que es partidario del método auditivo, para omitir esos rígidos ejercicios de entonación. El modelo en este sentido es simplemente el profesor, como lo afirma el mismo Klinghardt. Para el profesor que trata un idioma desde el punto de vista visual y gramatical y que en sus clases habla preferentemente castellano en lugar de eliminarlo en favor del idioma extranjero, estos ejercicios de entonación carecen de todo valor, por ir contra el espíritu artificial de su enseñanza, el que no corresponde a la naturaleza de una lengua.

El mejor auxiliar didáctico por el cual la entonación misma disfrutaría del mayor beneficio, es el gramófono.

De la voz viva, oída por intermedio del disco, surge la melodía en forma natural

e íntegra y se graba en la memoria auditiva del alumno de modo indeleble, penetrando profundamente en todo su ser, donde permanece para siempre, mientras las construcciones visuales, o sea artificiales, nada significan para el profesor que no domina el idioma y con ello su melodía, de manera que la meritoria obra de Klinghardt y sus colaboradores queda limitada en su uso y beneficio a la ocupación teórica de aquel profesor que recurriría a ella para ver confirmadas la exactitud y pureza de sus actividades como maestro de idiomas y estudiar de vez en cuando las leyes básicas de esta novedosa materia.

En verdad, he experimentado día tras día que la entonación obtiene, gracias a la fonografía, el mayor provecho, y afirmo con plena convicción que el método auditivo, más que cualquier otro sistema, toma en amplia consideración y promueve decididamente este importantísimo elemento que es la entonación. En repetidas ocasiones los mismos fundadores de esa nueva disciplina filológica han reconocido la justeza de mi juicio y, con ello, el rol primordial que desempeña el gramófono. En adición a estas opiniones verbales, estoy en condición de confirmar mediante testimonios impresos, y por tanto accesibles a todos, el apoyo moral que los grandes maestros de la entonación han concedido a la trascendencia e importancia del gramófono, al que han considerado no sólo de suma utilidad, sino de uso imprescindible.

Así —para mencionar el ejemplo más representativo y valioso— el destacado filólogo y experto lingüista Daniel Jones, en la introducción de sus "Intonation Curves", ha declarado que la máquina parlante le era imprescindible para la construcción de sus curvas de entonación. ¿Pretenden los profesores no necesitar y desdeñar el disco cuyo valor ha sido reconocido por un hombre del rango de Daniel Jones, que además de ser inglés, es el más brillante y eminente experto en fonética? Con toda modestia me ha parecido que las significativas palabras de Jones son más convincentes que mi juicio —aunque él esté basado en largos años de experiencia— y demostrarán claramente que ambos hemos llegado a la misma conclusión.

Jones afirma textualmente:

“La pronunciación así analizada corresponde a genuinos oradores ingleses, franceses y alemanes, y las observaciones necesarias se realizaron mediante un gramófono. La explicación que sigue demostrará cómo se ha obtenido el análisis.

Si durante el funcionamiento de un gramófono u otro aparato similar, se levanta la aguja del disco en movimiento, el oído retendrá la impresión del sonido escuchado en el instante en que fué alzada la aguja. Si la grabación es de la voz, la impresión retenida será un sonido vocal o una parte de él, ambos considerados en su calidad, y si es un sonido instrumental, considerando su altura, cada uno de los cuales puede, por lo tanto, ser grabado.

Con el fin de conseguir resultados precisos, es necesario, generalmente, efectuar varias observaciones, para obtener la calidad de un sonido dado y un número mayor de ellas para verificar su tono. Cuando, al considerar estas observaciones, la nota musical producida en el instante dado se ha fijado firmemente en el observador, su altura total puede establecerse comparándola con un diapasón y en seguida marcándola sobre un pentagrama. El resultado puede aún someterse a una mayor verificación comparando esta nota con aquellas sílabas principales que preceden y siguen al sonido observado.

Una longitud y sonoridad relativas pueden precisarse repitiendo continuamente breves grupos de sonidos”.

Así Jones, gracias a una atenta y minuciosa observación, ha analizado completamente cada uno de los sonidos de sus textos valiéndose del gramófono, y ha expuesto los resultados obtenidos en su obra sobre la entonación. En ella se impuso —y esto en el año 1909, cuando el gramófono y el disco no poseían la perfección actual— a la crítica incomprensiva e injusta del aparato y de la grabación: “Si se emplean aparatos y discos de primera clase, con claridad podrán percibirse, tal como en la voz humana, las más sutiles distinciones”. Y agrega: “Con la máquina el análisis de los soni-

dos puede, en realidad, conseguirse con mayor seguridad que con la voz humana misma, debido a que las observaciones pueden repetirse las veces que se desee. Si se le solicita a una persona que repita varias veces una palabra o frase, casi inevitablemente cometerá tenues e involuntarias variaciones. Si le solicitamos detenerse brevemente en un punto dado en la mitad de una palabra, de tal modo que el sonido final pronunciado retenga la exacta calidad, resonancia y especialmente la altura que habría tenido si la palabra o frase hubiese continuado, no tenemos la menor certeza de que lo conseguirá.

Sucede, en verdad, que en la mayoría de los casos la posibilidad de lograrlo es tan remota, que ni aun puede esperarse un éxito aproximado. La máquina, en cambio, reproduce las palabras en idéntica forma, y si se levanta la aguja en cualquier punto, el sonido final que se escucha es siempre exactamente el mismo que se habría pronunciado si la frase no se hubiese interrumpido”.

El mismo Klinghardt recomienda el empleo del gramófono, pero limitándolo en la escuela, con poca comprensión —a mi juicio,— a la reproducción de poesías, restricción que significa un retroceso ante los principios que Jones y los partidarios del método auditivo han enunciado. ¡Esta lamentable actitud al excluir en el aula el valor y el uso del disco para toda prosa, tanto literaria como corriente, es errónea y trae consigo el gran peligro de tratar la entonación por la entonación, como antes lo hacían los gramáticos y fonéticos en su especialidad, es decir, no considerando su disciplina con vista a servir únicamente al dominio de la lengua. En verdad, es el método auditivo el primer movimiento didáctico que abarca el idioma en su totalidad.

Importante es consignar el hecho de que no sólo Jones, sino también Klinghardt, acompaña sus libros de entonación con discos, probando categóricamente así la necesidad de verificar su teoría por la viva voz grabada.

A pesar del grato reconocimiento de la valiosa labor preliminar de los eminentes especialistas ya mencionados, no debemos

negar que el método auditivo ha superado extensamente sus principios, tanto teórica como prácticamente.

Para ellos el disco ha sido casi exclusivamente el medio para la finalidad. Para ellos lo auditivo, aunque reconocido como lo primario, servía únicamente para llegar a lo visual, es decir, fijar la entonación por puntos y curvas. Nosotros eliminamos lo visual radicalmente. Es muy insignificante para el alumno el aspecto visual de la melodía de una frase o de partes de ella. El estudiante se apropia de la entonación como de toda la lengua de un modo puramente acústico-motor, imitativo e intuitivo. La inculcación de leyes sobre la entonación o la exigencia de fijar lo hablado u oído por construcciones inertes, deben ser rechazadas como un recargo absurdo e inútil. Más que en la fonética, en la cual no aceptamos de ninguna manera la transcripción, debemos liberarnos en la entonación de las cadenas de puntos y líneas sin vida. No nos distinguimos de nuestros dignos predecesores únicamente por el reconocimiento del disco como medio indispensable y autónomo para el dominio de la melodía de un idioma extranjero. En un segundo punto esencial nos diferenciamos de ellos. Nuestra base no es el sonido que Jones somete a un examen muy minucioso por medio del gramófono. Nuestro punto de partida y estudio es una agrupación de sonidos, la que Jones ha denominado "breath-group" o "stress-group". Esta sucesión de sonidos, que se percibe claramente tanto en la voz como en su grabación, es la verdadera y auténtica unidad entonatoria. No debe temerse una confusión por la multiplicidad de las presentaciones fonográficas, es decir, por la diferencia e individualidad de la naturaleza y técnica de los oradores, sin tomar en cuenta las expresiones emocionales.

Nos cabe finalmente dar una respuesta satisfactoria a la pregunta: ¿Cómo se enseña la entonación exclusivamente por la fonografía?

Creo conveniente, para cumplir con este propósito, establecer una serie de normas:

1. El método auditivo garantiza mejor que ninguno y en forma exclusiva el aprendizaje de la entonación, que los expertos después de sus investigaciones científicas han considerado y reconocido como parte integral de nuestra enseñanza.

2. El alumno capta la melodía de un idioma extranjero de un modo totalmente inconsciente, como el niño la de su lengua madre. Una instrucción teórica, como rodeo inadmisibles por lo visual, carece de fundamento natural y psicológico, en otras palabras, es la tumba de la entonación.

3. El justo y apropiado mediador de la entonación es el disco que es indispensable aun al mejor profesor por la absoluta fidelidad que resulta de la repetición invariable, que no pierde en lo más mínimo su espontánea viveza y naturalidad.

4. En el empleo del disco, al captar la entonación, nos sirve como base entonatoria y como unidad lingüística la sucesión de sonidos que se enuncian en una expiración (breath-group —grupo respiratorio).

5. El principio esencial de la aplicación del método auditivo en la entonación que es la audición de textos desconocidos por grupos respiratorios clase tras clase, trae como consecuencia natural la captación intuitiva de la entonación, que sin conocimientos teóricos ni reglas se graba en la memoria acústica del alumno.

6. Al principio, el profesor complementa la presentación fonográfica con el movimiento rítmico de los dedos, apoyando de este modo la característica de cada tonalidad.

7. Antes de anotar las palabras que corresponden a un grupo respiratorio, en el pizarrón o cuaderno, el alumno debe pronunciarlo claramente en fiel imitación del disco y en caso de una emisión defectuosa, repetir el mismo pasaje de la grabación, después de haberlo escuchado nuevamente.

8. Los grupos respiratorios que ofrecen dificultad o se distinguen por una característica especial, sobre todo aque-

llos que se aparten de la norma, deben ser coreados repetidamente por la clase.

9. La materia tratada en una lección auditiva y reproducida en el pizarrón se repite, sin disco o mejor paralelamente a él, con fidelidad entonatoria por grupos o la totalidad del curso.

10. Para reafirmar la entonación se recomienda el aprender textos de memoria. Este procedimiento no produce dificultad ni recargo alguno, pues una grabación escuchada repetidas veces se graba inconscientemente en el niño, gracias a sus facultades auditivas. En los primeros años se trataría de memorizar párrafos o trocitos de textos en prosa, mientras que en los superiores se recurriría preferentemente a discursos impresionantes y sobre todo a poesías escogidas.

11. La entonación aprendida por el método auditivo se transfiere con toda naturalidad a cualquier otra materia ajena al disco, sobre todo a la conversación diaria, incluyendo además el estudio

de la gramática y aun la "lectura" de un texto totalmente desconocido.

12. En el primer ciclo de las humanidades se recomienda emplear discos que presenten una entonación típica y normativa, es decir, la melodía característica de un idioma, carente de tonalidades emocionales o retóricas. En el segundo se pasará a aquellos que expresan afectos, emociones y giros artísticos. Se impone ahora la variedad y multiplicidad de voces. La ley entonatoria, una vez adquirida por la vía natural de la audición, perdurará sin sufrir modificaciones ni perjuicios. Por el contrario, dadas las numerosas variaciones, el dominio de la entonación se refuerza, la rica diversidad creciente de tonos vivifica de un modo extraordinario la entonación misma del alumno, inapreciable experiencia idéntica a la que obtendría viviendo en el país correspondiente al idioma que se aprende.

Dr. J. P.



EL CUENTO Y EL NIÑO

*Marginalia al libro "Había una vez",
de Vicente Parrini Ortiz.*

ANTONIORROBLES, el fecundo escritor infantilista, sintetiza su posición frente al problema nunca claramente establecido de las relaciones del niño con la literatura en esta frase certera: "Que el cuento sea siempre como un domingo", con lo que quiere expresar que las narraciones para niños no tengan otra significación que el disfrute de la fantasía. El cuento es un instante de fiesta, un viaje al mundo del sueño, un volver a encontrarse con el alma de las cosas. Esto no lo entendieron aquéllos que calzaron cilicios de moralejas a los cuentos para niños, tampoco lo comprenden los otros que pretenden vaciar bilis pedagógica en la alegría sin mácula de un relato. Es que para escribir para los niños hay que conocerlos, hay que amarlos, hay que descubrirse la rosada ingenuidad infantil, hay que sentir la confusa impotencia del pensar ante la majestuosidad de la vida. Quien, conscientemente, escribe para los niños, sabe la responsabilidad que afronta, la difícil tarea que se impone; y, quien, con un mediano conocimiento de los niños, revisa lo que para ellos se escribe, comprende de inmediato cuando se está ante un auténtico creador o ante un simple forzado en la tarea de escribir.

El escritor crea sus personajes con una vida, la que él le da, y con el signo

de recrearse en el alma del lector. Aquí reside su perennidad, su permanencia de símbolo antes de pasar de la materia, de lo objetivamente dado. Y los relatos para niños deben poseer esta consistencia, esta doble vida si así pudiera decirse para que se tornen en vivencias, esto es, en unidades perceptivas y conceptuales amorosamente captadas por el lector, que, en este caso, no busca el libro como distracción, sino para evadirse de los convencionalismos que no comprende, para sentir su propia substancia anímica en las cosas de su contorno. Es más aún, el antropomorfismo del niño hace que éste, en sus primeros años explique e interprete "como acciones realizadas por unos seres vivientes de un modo volicional" (1)

Por **Juan Sandoval Carrasco**

todo lo que le rodea, lo que no obsta para que después, entre los diez y los trece años, busque un realismo objetivo incluso en las creaciones de su propia fantasía: trata de encontrar un héroe que interprete sus propias ansias de aventuras. Sin embargo, nos parece muy apresurada la opinión del autor, anteriormente citado, cuando afirma: "Lo que el cuento puede ofrecer, la mudanza imaginativa, la maravilla y el animismo son, en total, momentos que ya no tienen importancia para el niño, que hasta los rechaza" (2) toda vez que vive en la edad del juego y éste interfiere todos los contenidos culturales que puedan estimularle. Con profunda verdad Huizinga declara que la poesía es una función lúdica: "Se desenvuelve en un campo de juego del espíritu, en un mundo propio que el espíritu crea" (3); Casirer, en concisa frase define el arte como "el descubrimiento de la realidad" (4). Todo esto, naturalmente, nos hace apreciar que el cuento puede y debe acompañar al niño desde antes que se aventure por los ris-

(1) Charlotte Bühler.— "Infancia y Juventud" Ed. Espasa-Calpe, Buenos Aires 1946. Pág. 288.

(2) Charlotte Bühler.— Ob. cit. Pág. 317.

(3) Huizinga.— "Homo Ludens" Ed. Fondo de Cultura Económica, México 1943. Pág. 185.

(4) Ernest Casirer.— "Antropología Filosófica", Ed. Fondo de Cultura Económica México 1945. Pág. 265.

cos del alfabeto hasta su llegada a los no menos ásperos lomajes del conocimiento.

Las anteriores reflexiones las motiva el libro "*Había una vez*", colección de ocho narraciones para niños, recientemente publicadas por Vicente Parrini Ortiz (5), que las ha escrito persiguiendo sus propias ambiciones de escritor: "No el cuento con pesada didáctica y dudoso y pacato moralismo. Un cuento que aprisione en su contenido belleza legítima, emoción, maravilla, poesía, que encante y que exalte las potencias psíquicas y mentales del niño, pero que al mismo tiempo dé una imagen emocional de ciertos fenómenos sociales humanos que hieren, querámoslo o no, su sensibilidad de alguna manera". Esto es lo que Parrini Ortiz teoriza en sus inéditos "Ocho ensayos sobre arte infantil". "*Había una vez*" es la primera aplicación de su posición teórica. Veamos los objetos de los relatos, analicemos su contextura objetiva y sus dimensiones de signos para apreciar hasta dónde se hermanan teoría y práctica.

"Dos grandes ojos verdes miraban caer la lluvia a través de los vidrios de la ventana" y después de una concisa visión de la lluvia en donde las palabras parecen adquirir tintineos de agua; luego, la presentación del protagonista y la fábula que, acaso, pueda traernos vagos recuerdos de otros personajes de otras literaturas, se desliza con las aventuras soñadas por Icaro, que el advenimiento del día desvanecen con el aplomo asfixiante de la realidad. En este relato el autor nos presenta al niño en su abisal intimidad, al personaje presente de todas sus páginas. Son los mismos "dos grandes ojos verdes" como ventanas de un alma inconmensurable de substancias mágicas los que aprecian en fiebre contemplativa la "biografía de mi trompo", los que deambulan por la película maravillosa de la calle en la "ciudad de las tres estatuas", los que ponen un pócico de alegría en "la pena de la niña fea", los que se abren a la realidad del tiempo nuestro y sienten sus contradicciones, esperanzas y desen-

cantos en los "países de colores", los que ríen con las siluetas que dibujan las manos en la pared en "cuando las manos juegan"; son esos ojos cansados de maravillas los que encuentran en la escuela la vida recóndita de "doña Campana y don Reloj" y los que, por último, se vacían en la inmensidad del azul en "volantín, o la locura de volar". Esta suscita enumeración de la temática nos demuestra que es el mundo objetivo del niño y sus reacciones subjetivas las que están expresadas en acción maravillada, en sentido volitivo en estas páginas; constituyen signos para las vivencias del lector, caminos que llevan al fondo de uno mismo. "La poesía es un llamado al interior" —como definió H. Bremond— es "conocimiento-experiencia y conocimiento-emoción, conocimiento existencial, conocimiento-gérmén" —como diría Maritain.

En "*Había una vez*" está el firme conocimiento que su autor tiene del niño y su consciente responsabilidad de escritor. Estilo llano y simple, pero hinchado y sugerente como las gotas de rocío que el niño va descubriendo en las hojas nuevas de las rosas; motivos que, muchas veces, el pequeño lector siente, extrañado, como un recuerdo de vivencias suyas o como el incentivo más fuerte de anhelos que no pudo o que no supo cumplir. Es este volumen una entrega de amor caratulado de imágenes que los niños reciben como un sonoro equipaje propio olvidado en cualquiera encrucijada de sus caminos de cristal.

Vicente Parrini Ortiz, maestro y poeta, hombre de ayer y de mañana, al conjunto de la frase ritual con que se abren a las maravillas los ojos de todos los niños del mundo, destapa sus cajas de sorpresas con la bonhomía de los abuelos que, junto al bracero, alargan las vigili-
lias de sus nietos con la llamarada de los cuentos. No es un libro más el que ha escrito, es el libro que todavía no se había gestado en esta tierra en que son muy pocos los que recuerdan su propia infancia.

No se vea en estas líneas el ditirambo gratuito, ni el calor tutelar de un círculo estrecho. Antes de formarnos un juicio sobre este libro lo dimos a leer a un niño de diez años que ya ha recorrido muchas sendas de ficción; él nos escribió: "Para decir algo sobre este libro habría que hacer un cuento; relatar lo que uno siente cuando se encuentra un juguete muy querido que había olvidado. Muchos de los cuentos de este libro podía haberlos escrito yo". Esta opinión sin literaturas y sin psicologías es la mejor comprobación de lo que hemos bosquejado.

En el juicio anteriormente citado hay algunos elementos que conviene destacar. Según su autor, para dar una opinión sobre el libro hay que hacerla con argumento; es natural que así sea; si el niño huye de lo abstracto, debe sentir la ausencia de la acción que es síntesis de voluntad, de afirmación del yo; acción que

el niño ha vivido ya en el territorio de la fantasía, por lo tanto, las escenas de los cuentos le evocan algo que ya había olvidado y, naturalmente, puede revivirlos, re-crearlos si tuviera la facilidad de escribir. Hay en los relatos de "*Había una vez*" no sólo la dosis necesaria de ficción, sino la dimensión simbólica que acciona la fantasía infantil, que la conduce por sendas que no le son desconocidas. Nosotros los adultos, a lo mejor, estimamos que los cuentos del libro que nos ocupa son demasiado sutiles para la comprensión del niño, acaso vislumbremos influencias literarias o nos enmarañemos en la apreciación del estilo, pero olvidamos lo único que en el caso tiene valor: el potencial de sensibilidad de que los relatos son susceptibles como motores a la imaginación del niño.

J. S. C.



Páginas sobre Arte

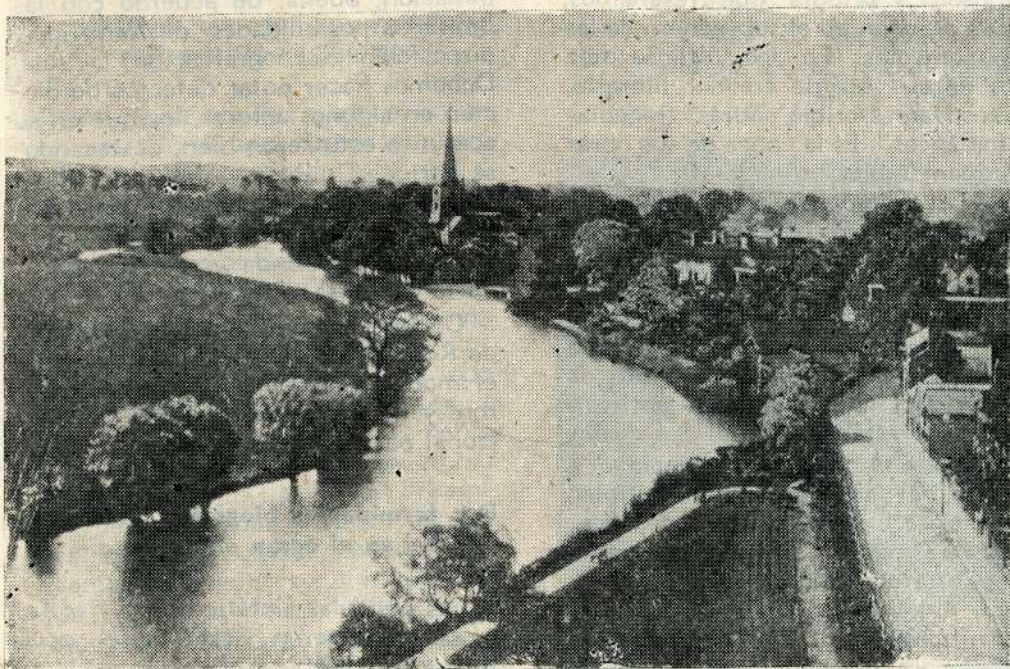
Por Teodoro Müller

Representación de "The Merchant of Venice", comedia en tres actos por

William Shakespeare

La versión castellana: Ante todo, debemos manifestar que la versión en prosa castellana de "El Mercader de Venecia", hecha por el literato español Luis Astrana Marín, con la colaboración del argentino Pedro E. Picó, nos muestra un Shakespeare bastante bien colocado dentro del gusto y posibilidades de los espectadores actuales. Se trata de una traducción de corriente fluidez, sin matices ni imágenes que intrusivamente pudieran comprometer el espíritu y estilo dramáticos del inglés, y que más bien permite una comprensión relativamente fácil de sus recursos y decires de comediógrafo.

Ubicación de la obra en la historia literaria: El genio de Stratford-on-Avon escribió sin interrupción desde los veintiséis años de edad hasta cinco antes de su muerte, vale decir, entre 1590 y 1611. Al principio lo encontramos ocupado en el retoque o adaptación de viejas piezas teatrales y sometido a la influencia de Christopher Marlowe, atractiva figura del Renacimiento en Inglaterra y fundador del drama en este país. "The Merchant of Venice" pertenece a la época siguiente en la cronología shakespeariana, aquella de su completa madurez en la creación de comedias y dramas históricos (1595-1601), con "Richard



Stratford-on-Avon, aldea apacible y medioeval de la cuenca suroriental de Inglaterra, lugar de nacimiento de Shakespeare.



El genial dramaturgo inglés... a los doce años. Retrato imaginario debido al pincel de James Sant

II", "Henry IV", "Henry V", "Julius Cesar" (dramas); "Much Ado about Nothing", "As you like it", "Twelfth Night" (comedias); y "The Taming of the Shrew", "The Merry Wives of Windsor" y la obra que reseñamos, que se agrupan en el sub-género de las tragi-comedias. En los últimos diez años de su vida de creador literario, Shakespeare escribió sátiras, tragedias y "romances". Es la época de sus obras más memorables ("Hamlet", "Otel-lo", "The Tempest", etc.).

"The Merchant of Venice" muestra la gran universalidad de los sentimientos que supo traducir el autor inglés; su mezcla de lo trágico con lo cómico; su simpatía, que sabe convencer desde la escena, enseñando toda la gama de los defectos humanos. Las antítesis dramáticas están marcadas por Antonio, el confiado mercader veneciano, y Shylock, el complejo y arquetípico prestamista judío, ansioso de desencadenar la venganza, en cumplimiento de sus íntimos anhelos y para expectación del teatro. Porcia, una de las más nítidas creaturas femeninas de Shakespeare, resuelve la tragi-comedia con su estratagema de suplantación

del doctor de derecho, en la escena final del juzgamiento de Antonio. Los demás personajes dan el tono amatorio, propio a la época y lugar del tema.

La raíz de Shylock, debemos agregar, hay que buscarla en la de Barabas, figura nodal de "The Jew of Malta", de Marlowe (1564-1593).

Representación por la Compañía De Rosas: Así como los traductores debieron vencer las dificultades de los "Folios" shakespearianos, la Cía. Argentina de Comedias De Rosas encontró diversos obstáculos para triunfar en su larga temporada con la obra en el Teatro "Lux", durante los meses de marzo-abril de este año. En la función especial patrocinada por la Sección Cultura del Ministerio de Educación, tuvimos oportunidad de aquilatar el interés que el teatro universal despierta entre nosotros. A nuestro juicio, el tropiezo mayor que hubo de afrontar De Rosas radicó en la escenografía. Sin ánimo de mayor detalle, los decorados nos parecieron poco artísticos y anticuados. Sabemos que este problema de la modernización del decorado, de su síntesis expresiva y armónica, ya ha sido resuelto entre nosotros por hábiles escenógrafos. ¿Y los demás aspectos? La sastrería nos impresionó por su real calidad; la iluminación, buena, de acuerdo con las limitadas posibilidades de tamaño y disposición escenográfica de la sala. Debemos hacer notar defectos de dicción en algunos actores, los que en su conjunto estuvieron bien, destacándose Enrique De Rosas (Shylock), Mario Giusti (Lancelot), Hugo de Gani (Antonio), y, con mención especial hecha a su estupenda gracia femenina, Berta Ortigosa (Porcia).

Debemos agradecer a la Compañía de Rosas y al Ministerio de Educación el momento de arte que nos brindaron, y desear una mayor difusión nacional para esta clase de espectáculos.

Dos formidables biografías de España en el ecra argentino

Las películas sintéticas de vidas famosas parecieron hasta hace poco tiempo ser atributo privativo y dilecto del cine anglo-sajón. Se pensó que el

ambiente solemne y de amplia resonancia novelesca; que la gran técnica en el montaje y en el encuadre del libreto sólo podían ser dadas con éxito evidente en la conjunción trabajosamente lograda por los cineastas de esos países. Pero, he aquí que en plena Hispanoamérica, desde la República



Esteban Serrador en el papel protagonista de "Bécquer"

Argentina, se nos ha enviado un par de joyas del género histórico-biográfico que han dignificado este mes de estrenos cinematográficos en Santiago de Chile.

Se trata de "El Gran Amor de Bécquer" (Teatro Real) y "Albéniz" (Sala Cervantes). Ambas películas relativas a la vida de dos españoles ilustres de fines del siglo XIX, que honraron el nombre de su patria en la poesía y en la música respectivamente; ambos diferentes, sin embargo, en muchos rasgos de sus llamativas y dramáticas personalidades. Tímido, pobre y retraído el uno; audaz, pobre, pero violentamente amistoso, el músico; romántico hasta la consumación ideal de un amor imposible, el poeta, práctico y gozador de muchas mujeres en las más distintas latitudes del mundo, el otro; viajero éste, recluso en el centro de España aquél; ambos enfermos,

pero el uno muerto en plena juventud, desconocido, mientras el contrapunto musical, de Albéniz, marcaba en la hora postrera, la consagración de su éxito artístico y económico. Técnicas diversas, pálida y susurrante de poemas, la del "film" becqueriano; pasional libreto, de escenario cambiante y sinfónico, orlando la biografía proyectada del compositor.

"El Gran Amor de Bécquer" lleva el sello de Productores y Artistas de América. Fué dirigida por Alberto de Zabalía, y el guión cinematográfico se debe a la colaboración de los esposos Rafael Alberti y María Teresa León. Se trata de algo "realizado" literariamente, sobresaliendo la pintura del ambiente de muebles recargados de molduras, cortinajes, crinolinas y maceteros floridos de la época evocada. El protagonista central, Gustavo Adolfo Bécquer (Esteban Serrador Mari) se nos presenta en medio de su vida bohemia de artista pobre. Por excepción conoce el amor de Julia Espín (Delia Garcés), hija de una familia que debe conservar una artificial posición aristocrática, incluso al costo del amor de ella misma. Está muy bien

Un acierto de "Argentina Sono Films" ha sido su biografía proyectada de Albéniz. En la escena, López Lagar y Sabina Olmos



en el papel de tía solterona y comprensiva una tercera intérprete, Susana Freire.

Argentina Sono Films nos presenta, también a través de la distribuidora Band y Salas, la biografía fílmica de Albéniz, el gran músico español. La dirección excepcional de la cinta corrió a cargo de Luis César Amadori, quien, sin recurrir a la "truca", hizo maravillas de evocación y derroche de bellos "sets" de interiores de grandes teatros europeos, realzando al máximo el libreto, corrientemente escrito por Pedro Miguel Obligado. Hay que destacar las interpretaciones al piano del repertorio albeniciano,

por la concertista Marisa Regules y el trabajo excepcional de Pedro López Lagar, encarnando al personaje central. Sabina Olmos, necesariamente pálida en el papel de esposa del compositor famoso. Notables son las caracterizaciones de personajes de época, como Rostand, S. Saens, Dukas, Granados, Debussy, etc. De gran impresión las escenas de multitudes pobladas, como los íntimos aciertos psicológicos de las escenas caracterizantes del Albéniz en familia.

Ambos "films" han dejado una grata y entusiasmante impresión de arte bien realizado, para solaz y documento de la historia.

Una entrevista.

La libertad anímica del español, encarnada en León Felipe

NUESTRO país ha tenido el privilegio —así dicho sin ambages de ninguna especie— de ser visitado últimamente por el gran poeta español León Felipe. Se trata de un hombre que ha volcado su mensaje en varios títulos de libros y su necesidad de rebeldía y acción espacio-temporal en crónicas de buena prosa, conferencias de profético grito estremecido de castellanidad, o labor de difusión de lo que él cree merecedor a ser conocido entre todo lo que hay de poesía en el mundo de lo clásico y de lo moderno.

La conversación que con el poeta sostenemos revolotea curiosamente a través del aire velado de un salón algo antiguo del Hotel "Oddó". Vale decir, con ánimo notarial, espesos, caudalosos cortinajes de un verde desvanecido y primisecular, alfombras de vieja ópera, romboidales mesas de centro, con retorcidas patas de caoba, sillones "capitoné" de altos espaldares... Todo ello hace más artificial aún la luz del otoño santiaguino, mientras nosotros nos dedicamos a hojear trabajos nuestros en que hay, no poesía, sino menciones a la geo-

grafía helenística, a la obra de Alonso de Ovalle, al esperanto o a la estructura del Banco Central de Chile. El artista monologa un poco, nos deleita con su arbitraria visión de una Inglaterra grande en poesía por el hecho teórico de que siendo la poesía el grito natural de la libertad pedida por el hombre, en esa tierra de prejuicios las almas angélicas hubieron de resarcirse del viscoso ambiente con una gran lírica. En América las cosas son diversas. Así, en los Estados Unidos, hay desde antes ya, con la imprecante voz de Whitman, toda una línea de ensayo poético. Hoy tenemos el grupo que, bajo la gerencia espiritual y material de Dorothy Norton edita "Twice a Year". Sin embargo, Waldo Frank, el gran amigo y traductor de León Felipe, (hace poco "El rey bufón" y "El hacha"), reconoce que nosotros los hispanoamericanos somos los que en definitiva daremos el mensaje que América necesita. Allí están esos admirables "Cuadernos Americanos" editados por el gran Juan Larrea. Allí nuestros grandes pintores mexicanos; nuestros madurísimos poetas españoles y chilenos; el

mismo que tenemos a nuestro frente, y los demás como Larrea, Cernuda, Alberti; o los de aquí, al estilo de Huidobro, Neruda, Díaz-Casanueva, Del Valle y los jóvenes aún en proceso de formación y difusión. Algunos poetas chilenos han trabajado el subsuelo de la meseta castellana.

Algo que llama la atención en Chile, es la falta de plan de las ciudades contrastando con la "manera cartesiana" de Lima o de París, nos dice en su estilo maduro y experimentador nuestro amigo León Felipe. Ni las ciudades ni los poetas parecieron organizarse. De todas maneras, es en definitiva el hombre y su inteligencia quienes decoran las calles chilenas.

Mucho nos ha servido lo que el artista nos dijo sobre cine y poesía. El cree que el poeta debe arrebatarse su parte en el cine al hombre de la máquina. Publicó un ensayo sobre "El poeta y el cine" en la "Revista de Guatemala", y antes había sostenido conversaciones con el cineasta mexicano Usigli sobre este tema de derechos por recuperar en el arte de celuloide y movimiento. No es raro que Lope y Shakespeare redivivos se sentirían encantados de poder usar del cine, para mayor competencia con Cervantes en la obra de crear la literatura. Allí tenemos el caso admirable de Shaw, que ha entrado nonagenario al trabajo dramático con el cine —su "Pigmalión" es una joya inmarcesible— pero ha llegado a expresarse por su intermedio.

Seguimos la charla, a la que nuestra bella acompañante presta su frescura, mientras las barbas entrecanas del poeta subrayan frases en incesante construcción de imágenes y actitud de pulida libertad anímica.

Al día siguiente, 8 de abril, él dará una conferencia patrocinada por la Sección Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación. Ha dicho ya otras en varias ciudades chilenas. Nosotros recordamos las suyas del Salón Central universitario, "¿Quién soy yo?" y "El poeta prometico". Nos detenemos a rememorar la primera.

Ni el líder, ni el párroco, ni el profesor lo han traído hasta Chile. Ha sido el viento, nada más que el viento: él es del lado de la canción. Hay que preguntar quién es el hombre. Por lo que respecta a él, se le ha llamado "poeta grotesco", un juglar desaforado, que vive de su "ritor-



Busto de León Felipe

nello' de su repetición. Todo es biografía y poesía en la Historia. En el poeta, todo ello es... auto-biografía. La Historia y la Poesía las hace el viento, que es el último antologador. "Lo que cuenta el poeta a las piedras está lleno de eternidad". "Yo no soy nadie", termina diciendo el poeta mismo que habla. "No sé cómo me llamo. Tal vez me llame Jonás". España ha sido vertebrada por los gritos de "¡Tierra!" o de "¡Justicia!"; Colón o Don Quijote, esa es la cuestión. Los poetas han dado a los sacerdotes la joya de los Salmos. Entran a la Biblia como a casa propia. La Biblia es una antología hecha por el viento.

Por otra parte, León Felipe ha prologado, comentado, traducido, "traicionado", a W. Whitman, y éste no supo si hizo lo mismo con los "Proverbios". Ver su Canto 45 de "Song of Myself", allí donde termina:

"Dios está allí esperando... esperándome hasta que llegue perfectamente vestido.

El Gran Camarada
el Amante verdadero que yo busco
está allí... ¡esperándome!"

Así afirma y recita el poeta español. Pero, si estas cosas no le pueden dar razón de sí, que lo decida la suerte. El fichero filosófico está contra la verdad. "¿Quién soy?", he ahí la nueva canción. "Detrás de mi frente hay un viejo dragón", el primer sapo negro del mundo. Acaso soy un loco, se dice, pues todo el mundo de hoy está terriblemente cuerdo.

"No tengo silla ni patria", comenzaba León Felipe. Nuestra joven amiga se suma al encanto manifestado por el juglar de sesenta y tres años que tenemos al frente. Grande debe ser la razón para que ella adhiera al "¡ay!" lírico generador de la poesía ancestral. El viento no hubiera podido traerla a través del continente, "desde la España agónica", ni quizás "lleve en sus nervios aquel canto suyo, que el viento nos susurra en el fo-

llaje tembloroso del otoño, y que es la rebelión de las tres caídas que mueven al poeta a alzar siempre más fuerte la voz por el mundo".

Pero lo cierto es para todos los que discutimos en imágenes y creemos solamente en el gesto materializado del hombre humano, que la presencia de este maduro y extraordinario poeta español nos ha permitido retomar una vez más la confianza en el destino ultra-político, inactual y sin embargo agorero, individual y, por ello mismo, multitudinario del poeta o la poesía —tanto da uno como la otra— en su función liberadora de la materia del horrible caos de cordura y tecnicismo en que se debaten las naciones sobre la tensa y racional geografía de los continentes.

T. M.

CHARLAS Y CONFERENCIAS

Ciclo de conferencias de Augusto D'Halmar

El 18 de abril, el conocido escritor señor Augusto D'Halmar, dió comienzo en la Sala de Audiciones del Ministerio de Educación, al ciclo de conferencias sobre "Las influencias extranjeras que han formado nuestra literatura".

La primera de estas conferencias se ciñó al siguiente temario:

El romancero.—El Arcipreste de Hita-Jorge Manrique-Fdo. de Rojas.

Los místicos.—Fray Luis de León-San Juan de la Cruz-Santa Teresa de Jesús.

Cervantes, Góngora, Lope de Vega, Tirso, Quevedo, Calderón, Moretto, Larra, Becquer y Zorrilla.

Pérez Galdos, Eca de Queiroz.

Echegaray y Benavente.

Unamuno y Ortega y Gasset.

Generación del 98.—Baroja, Valle Inclán, Azorin, Gabriel Miró, Pérez de Ayala, Antonio Machado y Juan Ramón Jiménez.

Federico García Lorca, Rafael Alberti, León Felipe.

Esta primera Conferencia fué ilustrada musicalmente con los 2º y 3er. tiempos de "EN LOS JARDINES DE

ESPAÑA" del gran compositor español Manuel de Falla.

Las personas que se interesen por adquirir abonos para estas conferencias deben apresurarse en retirarlos de la Oficina de la Sala de Audiciones del Ministerio de Educación, Avda. O'Higgins 937.

CONFERENCIAS SOBRE ARTISTAS PLASTICOS

El escultor chileno señor Fernando Thauby ofrecerá un ciclo de conferencias sobre los grandes maestros de la pintura europea y americana. En estas conferencias se estudiará a Miguel Angel, Rembrandt, Puvís de Chavannes, Paul Gauguin y al maestro de la pintura mexicana Diego de la Rivera. Este ciclo de conferencias empezará el día 12 de Mayo estudiándose en esta primera charla a MIGUEL ANGEL. La hora de entrada es a las 18.30 y el abono a este ciclo de cinco conferencias está a disposición del público en la oficina de la Sala de Audiciones del Ministerio de Educación de 15 a 18 horas. Avda. O'Higgins 937.

Cómo Simplificar el Aprendizaje de la Lectura

(Viene de la pág. 32)

Es necesario que el niño se convierta en un miembro activo dentro de la clase, pero de actividad no sólo "física", sino principalmente "mental". En esta forma el aprendizaje llegará a ser un proceso dinámico e inteligente. Este principio de "enseñanza activa" y nuestro afán de hacer del aprendizaje un trabajo fácil, interesante y agradable para el niño, son las bases del plan que detallamos a continuación.

Aunque en teoría el trabajo más provechoso es aquél que nace espontáneamente de las necesidades del momento, en la enseñanza de la lectura no siempre sucede lo mismo. Las motivaciones apropiadas no abundan, y sin un plan bien meditado, estas motivaciones espontáneas suelen alejarnos de los objetivos específicos de nuestra enseñanza, lo que se traduce prácticamente en pérdida de tiempo. Por esta razón, nuestro trabajo se realiza de acuerdo con un esquema que permite aprovechar las oportunidades de la enseñanza ocasional cuando éstas se presentan.

El material de trabajo es una colección de juegos y ejercicios interesantes para los niños por su forma, variedad y contenidos infantiles. Se compone más o menos de 125 ejercicios cuidadosamente ordenados, en escala progresiva de dificultades, desde el Kindergarten (ejercicios de observación, de lenguaje y sen-

sorio-motrices), hasta la lectura de órdenes, juegos, cuentos, historietas y fábulas (3).

Desde el punto de vista de las diferencias individuales, el hecho de que el niño disponga de su propio material tiene enorme importancia, por cuanto no obliga a los mejor dotados a marcar el paso en espera de los demás, y permite formar dentro del curso grupos de niños que trabajen solos por descifrar una lectura nueva o por realizar un trabajo sugerido por las mismas lecciones. Los niños que por inasistencias quedan atrasados, tienen en su material un medio para recuperar por sí mismos el tiempo perdido o reparar, otras veces, aquellas partes que ofrecen mayores dificultades.

Tanto la forma como la distribución de la materia se han adaptado, en lo posible, a los variables intereses e inquietud de los niños pequeños. Los conocimientos son dados respetando un cierto orden de dificultades que permite poner en juego los nuevos conocimientos con los ya aprendidos considerando que los conocimientos aislados que no tienen un sentido o que no forman parte de una totalidad dentro de las experiencias del niño, son a menudo ineficaces. De este modo, la materia está distribuida en cuatro períodos, cada uno de los cuales tiene sus actividades apropiadas y sus metas bien definidas. (ver cuadro N° 1).

3.— El profesor no necesita otro material que un pizarrón y un pedazo de tiza. El material del niño se imprimió en un pequeño libro titulado "PENEQUITA", que es a la vez libro de lectura y cuaderno de trabajo. "POR REUNIR LAS CONDICIONES TECNICAS NECESARIAS", esta pequeña obra fué aprobada por el Ministerio de Educación por los decretos N° 5881, del 11 de julio de 1945, y N° 1008, de 8 de marzo de 1947.

DECRETO N° 1008: "Se declara que la obra "PENEQUITA", de que es autora doña Amanda Vidaurre Mandiola, que se aprobó como texto auxiliar para la enseñanza de la lectura y escritura en las escuelas primarias particulares del país, por decreto N° 5881 de 11 de julio de 1945, puede ser usada en las escuelas públicas que lo soliciten.

Tómese razón y comuníquese.—
POR ORDEN DEL PRESIDENTE:
Alejandro Ríos Valdivia".

ACTIVIDADES

Materia

Objetivos

Períodos

Observación visual de animales, plantas y objetos reales (forma, color, tamaño, dirección, etc.)
 Observación visual de figuras de animales y cosas.
 Observación visual de detalles en figuras incompletas.
 Colorido e interpretación de láminas para ejercitar el movimiento de la mano en sentido horizontal, vertical, oblicuo, circular, curvo hacia arriba y curvo hacia abajo, etc.
 Juegos de observación auditiva.
 Ejercicios de lenguaje y vocabulario en narraciones, descripciones, interpretación de láminas, cuentos mudos, etc.
 Ejercicios de imaginación y memoria visual en reconstrucción de figuras, rompecabezas, etc.

Ejercicios de observación visual: comparación e identificación de palabras impresas.
 Ejercicio de observación visual-auditiva y viceversa: identificación entre palabras pronunciadas e impresas.
 Reconocimiento y reproducción de palabras (orales o impresas).
 Ejercicios de memorización visual.
 Ejercicios de lenguaje y vocabulario: aplicación de los conocimientos adquiridos a situaciones de la vida diaria.
 Formación de frases.
 Ejercicios de escritura: copia por simple imitación.
 Ejercicio de dibujo: ilustraciones.

Ejercicios de lenguaje, de observación y de capacitación sensoriomotriz.

Lectura ingenua de 10 palabras.

Adaptación del niño al ambiente escolar y social.

• Iniciación en la formación de destrezas, actitudes y hábitos específicos de la lectura.

Preparatorio

Inicial o Global

Las actividades son las mismas dadas en el periodo anterior para la lectura de 10 palabras.

De Aprensión

Formación de hábitos, destrezas y actitudes correspondientes a la lectura considerada en sus dos funciones paralelas: conocimiento y manejo de las letras (función mecánica), y comprensión del significado ideológico (función intelectual).

(1) Lectura de palabras que contienen el nuevo conocimiento (una letra).

(2) Lectura de sílabas y letras en función de las palabras que contienen el nuevo conocimiento. Estudio analítico-sintético.

(3) Lectura de trozos que ejercitan el nuevo conocimiento y repasan los anteriores.

Ejercicios de observación visual en reconocimiento de palabras estudiadas. Ejercicio de análisis: lectura e identificación de cada sílaba con su sonido correspondiente. Ejercicio de lenguaje y comprensión ideológica: encontrar palabras que contengan las sílabas estudiadas, aplicación de esas palabras en frases con significado.

Ejercicios de síntesis: completar palabras dadas con sílabas que faltan: a) dando todas las sílabas, b) con alguna sílaba ausente, c) encontrar los nombres de objetos indeterminados dando solamente las sílabas que forman esos nombres, d) formar determinados nombres sin dar ninguna sílaba (dicado).

Ejercicio de lenguaje y vocabulario: conversación acerca del trozo que se va a leer.

Ejercicios de investigación y aplicación de conocimientos: lectura silenciosa por los alumnos (los alumnos preguntan sobre las dificultades encontradas, el profesor explica cada caso a todo el curso).

Ejercicio de lectura oral (individualmente, en grupos, en coro).

Ejercicio de comprensión ideológica: reproducción oral del asunto leído. Dramatización, cuando sea posible. Ejercicio de escritura. Copia ilustrada. Lectura de lo copiado.

Ejercitación

Ejercitación de los conocimientos adquiridos.

Lectura de trozos que ejercitan principalmente las mayúsculas, signos de puntuación, fonogramas, etc. Ejercicios de comprensión y control.

Las mismas actividades recomendadas para la lectura de trozos en el periodo de aprehensión.

De

PERIODO PREPARATORIO

Su finalidad inmediata es la adaptación del niño al ambiente escolar y social. Como generalmente los niños llegan a la escuela sin haber antes pasado por los Jardines Infantiles (Kindergarten), les falta la madurez indispensable para el aprendizaje. La escuela debe salvar en un corto tiempo esta deficiencia, proporcionando al niño oportunidades para que desarrolle su lenguaje, ejercite su sensorialidad, es decir, adquiera el mínimo de las destrezas indispensables para el aprendizaje de la lectura y escritura por medio de ejercicios apropiados.

El pequeño lectorcito principia por **observar objetos reales**, animales y cosas del ambiente que hasta entonces lo ha rodeado; insensiblemente, después, **observa figuras de objetos**, de animales, figuras geométricas, que gradualmente se alejan de la realidad para acercarse a aquella otra realidad convencional que son las **letras**, símbolos negros sobre papel blanco, con las cuales tendrá que trabajar durante todo el aprendizaje.

Del mismo modo, observa y **cuenta** lo que hace en la clase, lo que ve fuera de la clase, **describe** una lámina, **interpreta** las ideas contenidas en un cuento mudo, es decir, va acercándose gradualmente al acto de leer inteligente, o sea, a **"encontrar ideas a través del lenguaje gráfico"**.

Mirado desde otro ángulo, el chico colorea aquí una bandera, más allá unos globitos, busca un monito que falta en una serie de tres, dibuja el tejado de una casa, la reja de un jardín, pinta la lluvia sobre el paraguas de una Señora Pata que sale de compras y, sin darse cuenta, está haciendo trazos circulares, verticales, oblicuos, curvos hacia arriba y hacia abajo, es decir, está haciendo los mismos trazos que más tarde va a necesitar en la escritura de las letras. Así, en forma insensible y agradable, el niño prepara su mente y su mano para el aprendizaje posterior de la lectura y escritura, sin salir de su mundo infantil.

PERIODO INICIAL O GLOBAL

Es un corto período de transición entre el período preparatorio, en que los

niños trabajan con figuras de animales, de personas o de cosas, y el período de aprehensión, en el que deberán trabajar con ideas y letras. Los ejercicios de este período están destinados principalmente a favorecer la formación de destrezas y hábitos específicos de la lectura. Los niños adquieren la noción de lo que son y del oficio que desempeñan las palabras escritas.

En lugar de enseñar palabras desarticuladas en sílabas o letras, habituamos desde el principio al niño a **ver, a oír, a comprender y reproducir palabras completas**, con un significado comprensible para él, a fin de obtener un tipo de lectura inteligente y natural. El hecho de que conozca visual y auditivamente a favorecer la formación de desfacilita a los chicos la comprensión del significado y la adquisición de la correcta ortografía.

Los niños principian por leer nombres de animales, de cosas muy conocidas y familiares o que hablan a su imaginación, derivados de unidades de trabajo tratadas anteriormente o que pueden tener su motivación en el juego, en el cuento u otros intereses infantiles. Estos nombres, escritos e ilustrados en la colección de material de cada niño, tienen por objeto servir a los ejercicios de identificación visual-auditiva (y viceversa), ejercicios de vocabulario, y juegos de reconocimiento o repaso entre compañeros (4).

Al finalizar este período, los niños son capaces de leer en forma ingenua 10 palabras, de las cuales se deducen las 5 vocales en el período siguiente.

PERIODO DE APREHENSION

Sus objetivos comprenden la formación de hábitos, destrezas y actitudes

4.—EL PROCEDIMIENTO PARA EL TRATAMIENTO de palabras, sílabas, letras y trozos, está basado en el procedimiento recomendado por la Dirección General de Educación Primaria en sus "Guías Metodológicas" para el uso del Silabario "Mi Tesoro", y su adaptación aparece detallada en el Apéndice de "PENEQUITA".

correspondientes a dos funciones paralelas:

a) Conocimiento y manejo de los signos sonoros y gráficos de la lectura y escritura (función mecánica) y;

b) Comprensión del significado ideológico a través de los signos escritos (función intelectual).

Los nuevos conocimientos aparecen poco a poco, sólo uno cada vez, siempre basados en conocimientos anteriores y en ningún caso aislados, sino formando parte de palabras o frases.

A medida que el niño avanza, puede disponer cada vez de un mayor número de conocimientos y, con ello, de mayores oportunidades de ejercitarlos, dentro o fuera de la clase, haciendo el aprendizaje más inteligente y mejor.

Cada lección de este período está dividida en tres pasos: 1) Palabras, 2) Sílabas y Sonidos, y 3) Frases y Trozos. (ver cuadro N° 1. Período de aprehensión).

1) PALABRAS

A diferencia de las tratadas en el período anterior, contienen el conocimiento de una letra y abren el camino para que el niño trabaje, en lo posible solo, en los ejercicios de sílabas y lectura del trozo subsiguiente, basados en este nuevo conocimiento. Como las anteriores, estas palabras pueden derivarse de unidades de trabajo tratadas anteriormente, y éste es el procedimiento más recomendable, o tener su motivación en el juego, cuento u otros intereses infantiles. En el material del niño, la letra nueva aparece junto a las palabras que la contienen, impresa en caracteres más grandes, con el único objeto de que esta página sirva como de diccionario, que el niño puede consultar en caso de olvido, sin necesidad de recurrir al profesor.

2) SILABAS Y SONIDOS

Tanto la sílaba como la letra que no constituyen una unidad con sentido comprensible para el niño, van tratadas como parte integrante de la palabra en trabajos o situaciones problemáticas que el niño debe resolver mediante sus pro-

prios recursos: conocimiento nuevo de una letra dado en el paso anterior; otros conocimientos y experiencias adquiridas anteriormente, y su capacidad intelectual.

El conocimiento de la sílaba y del sonido tienen un gran valor pedagógico, por cuanto permite al niño distinguir palabras de esquema visual parecido (pato, gato, palo, pala, gata, pata, etc.), habilidad que no adquieren sino hasta muy tarde los niños acostumbrados exclusivamente a métodos ideo-visuales. El conocimiento de la sílaba permite al niño descifrar palabras nuevas que encuentra fuera de la clase: letreros, carteles, nombre de las calles, etc., y formar otras cuando las necesite: leyendas explicativas para sus dibujos, frases tomadas de la vida diaria para sus cuadernos, recados, avisos, dando a la lectura su verdadero carácter de instrumento de utilidad social.

La variedad de forma y contenidos que se ha dado a estos ejercicios de sílabas, impide que el niño trabaje automáticamente; de este modo, el niño conoce y maneja inteligentemente las sílabas o letras, sin necesidad de deletrear o de silabear, que es ahí, precisamente, en donde reside la causa de la lectura mecánica o sin sentido. Estos ejercicios rompen la monotonía del aprendizaje siempre uniforme y permiten a los niños formar grupos, criticar o valorar su trabajo comparándolo con el de sus compañeros.

3) FRASES Y TROZOS

Son pequeños cuentos, historietas, fábulas, escritos en lenguaje muy infantil, que hablan a la imaginación o a la razón del niño y llevan en el fondo una enseñanza o información útil. Estos ejercicios están destinados a:

a) Ejercitación mecánica del nuevo conocimiento;

b) Repaso de los conocimientos anteriores; y

c) Comprensión del sentido de lo que se lee.

Generalmente, los niños más inteligentes, cuando ya han conocido la letra

nueva en el ejercicio de palabras y después en el ejercicio de sílabas, aguijoneados por su natural curiosidad, se dan el trabajo de descifrar por sí solos el nuevo trozo de lectura "para saber que dice el cuento", y pueden hacerlo perfectamente, ya que todas las letras empleadas en él han sido conocidas anteriormente y ejercitadas una a una.

Estos pequeños trozos hacen de la ejercitación mecánica un trabajo agradable para el chico. Como ejemplo citaremos un trocito destinado a la ejercitación de la letra "r", presentado en dos escenas ilustradas.

"Una pera para el loro"

El loro estira la pata para pedir a Sarita:

- I) —Una pera para el loro.
 —¿Pal? Así no, lorito, **para** el loro.
 —Una pera **para** el loro, Sarita; una pera **para** el loro.
- II) —Así sí, lorito; toma una pera madurita.

Como puede verse, este pequeño trozo ejercita 24 veces, combinaciones de la letra "r", repasa otras 12 letras conocidas anteriormente y encierra, además, una enseñanza útil: correcta pronunciación de la palabra "para", que generalmente los niños pronuncian mal.

A esta altura del aprendizaje, o sea, cuando los niños conocen 12 letras, un método analítico-sintético presenta ejercicios como el siguiente: "bu-rro, b-u-rr o, bu-rro, bu-rra, ba-rro, bo-la, bo-ta, bo-tón, ba-úl, ba-rril, lo-bo, un, una, lu-na, nu-be, etc. Para el espíritu del niño, la diferencia entre ambos trozos es bien notable.

PERIODO DE EJERCITACION

Al llegar a este período, los niños pueden leer cuanto se les presente escrito en caracteres minúsculos y algunas mayúsculas. Entran ahora a conocer el uso de las demás mayúsculas, fonogramas,

signos de puntuación y otros accidentes ordinarios de la lectura corriente.

Juegos y ejercicios previamente graduados dan amenidad al trabajo y controlan el grado de progreso de los niños. Estos ejercicios tienen también formas muy variadas: ejecutar órdenes, realizar trabajos sugeridos por la lectura, encontrar la solución a algunas adivinanzas, de tres frases dadas elegir la que explica mejor la idea general del trozo, etc.

Como puede observarse, no aplicamos en este ensayo ningún método en forma exclusiva. El método analítico-sintético y el ideo-visual alternan y se complementan recíprocamente, dando mayor flexibilidad al aprendizaje, lo que se traduce en un trabajo más inteligente, más liviano y agradable para el niño.

Finalmente, queremos hacer notar que los métodos así combinados, no exigen al niño malgastar su entusiasmo y esfuerzo en memorizar gran cantidad de conocimientos cuando va a utilizar sólo uno o dos de ellos. Cada vez se dan los conocimientos estrictamente indispensables para aprovechar intensamente la energía y el tiempo de los niños en actividades positivas y descongestionar así el aprendizaje de todo aquello que no sea de utilidad práctica inmediata.

Por haber obtenido este ensayo halagadores resultados en la práctica, en cuanto a calidad de lectura obtenida y a economía de tiempo, y por haber sido autorizada su utilización en las escuelas particulares y públicas por los decretos ministeriales N° 5881 de 11 de julio de 1945 y N° 1008 del 8 de marzo de 1947, nos atrevemos a presentarlo a los compañeros de trabajo como una sugerencia que ellos podrán modificar, completar y aprovechar en la forma que las circunstancias y su experiencia profesional les aconsejen.

A. V. M.

Actividades desarrolladas por el Departamento de Cultura y Publicaciones en el Año 1946

El Departamento de Cultura y Publicaciones, bajo la dirección de don Jorge Alfaro Ramírez, desde marzo de 1946, realizó durante el año ppdo. una intensa labor de difusión cultural en beneficio de escolares, profesores y empleados en general a lo largo de todo el país.

Las actividades desarrolladas fueron:

1º *Conciertos sinfónicos.* — Se realizaron 13 conciertos en Santiago y 12 en provincias con un total de 32.717 alumnos asistentes. Estos conciertos estuvieron sujetos a programas elaborados por el Departamento de Cultura en colaboración con el Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile, con la actuación de la Orquesta Sinfónica de Chile, conducida por directores nacionales y extranjeros: Fritz Busch, Eugene Ormandy, Hans Kindler, Armandó Carvajal y Víctor Tevah.

2º *Conciertos de cámara.* — Se efectuaron 19 en Santiago y 72 en provincias con asistencia de 21.641 en la capital y 16.214 entre norte y sur. Actuaron en estos actos: Nicanor Zabaleta, arpista; Nicolás Arene, cellista; Armando Palacios, pianista; Tito Ledermann, violinista; Blanca Hauser y Olga Praguer Coelho, cantantes; Hermanas Loyola, folkloristas, etc.

3º *Teatro.* — Se realizaron funciones de la Compañía Cabalgata y Pérez Fernández, ambas de bailes españoles; Compañía Francesa de Comedias, en representación especialmente adaptable a los escolares; Teatro Experimental de la Universidad de Chile; Teatro de Ensayo de la Universidad Católica y algunas funciones de teatro de títeres dentro de los establecimientos educacionales. La asistencia a estos espectáculos arroja un total de 7.516.

4º *Conciertos Corales.* — Actuaron: Conjuntos de Laura Reyes, Coro Universitario, Coro del Hogar Infantil Números 1 y 2. Asistencia total: 4.911.

5º *Audiciones en establecimientos a base de discos y charlas musicales.* — Se efectuaron 58 audiciones con una asistencia total de 10.164 alumnos.

6º *Exposiciones de artes plásticas.* — 25 en Santiago, con 131.278 asistentes y 7 en provincias con 15.821 asistentes.

7º *Visita a los Museos.* — Los Museos fueron visitados por todos los escolares de la capital, de acuerdo con un plan

(Pasa a la pág. 59)

Jorge Alfaro Ramírez



Los Libros

"CAHUIN"

Por José Miguel Varas Morel

En una correcta edición de clásico tipo novela, los talleres de la Escuela Nacional de Artes Gráficas nos han entregado la obra de un nuevo y bien dotado escritor costumbrista nacional. En la cubierta del libro aparece, en síntesis audaz del contenido que luego habremos de leer, una descomunal boca abierta mostrando hasta la epiglotis, en ritual actitud pelambreira.

El título de la obra merece ser glosado: entre la gente mapuche que encontraron los españoles a su arribo a estas tierras, la organización social incipiente de aquel pueblo permitía distinguir, a pesar de todo, una célula primaria de asociación humana, el "lov" o grupo de familias afectas a un totem común. Este grupo, dirigido por un "lonco", celebraba de cuando en vez ciertas reuniones en que se renovaba la adhesión al "cuga" y al "admapu", vale decir, en buen castellano, el genio tutelar y a las tradiciones de los antepasados, pero en que también había agitación festival y comentarios de actualidades del grupo, humanamente preocupado de cosas de más bajo tono. Precisamente esta última significación es la que la lengua aborigen, el "chili-dugu", ha conservado a través del vocablo "cahuín". Todavía quedaría por preguntar si estas cosas corrientes que hacen el comentario animado de los grupos hasta hoy día. ¿no serán más importantes y constitutivas de costumbres que después, la pátina del tiempo hace respetables, en mayor grado de lo que pareciera?

Esta interrogante es la que en forma operativa nos ha contestado Varas Morel en la obra que reseñamos.

Estamos frente a un libro de costumbres chilenas que viene a enriquecer la

necesidad sociológica de conocernos desnudamente, naturalmente, cotidianamente, y que, según es de objetiva constatación, en forma tan parca han satisfecho los escritores nacionales.

Su contenido es el de un florilegio de relatos en que se suceden los recuerdos del Instituto Nacional y el trabajo ya más elaborado del observador directo de una realidad tierna, criolla y ridiculizable. De allí que este libro presente, como todos los de costumbres, si hemos de hacer un símil ideológico de H. Bergson, diversos radios de acción en sus efectos jocosos. Hasta se puede clasificar sus lectores: 1) Los ex-alumnos y profesores del Instituto Nacional, para los cuales los recuerdos hechos en el capítulo "Unión Picaporte", con los vidrios quebrados en las partidas de "foot-ball" improvisadas y el conocido ulular de los colegiales; la aparición de un periódico del curso; las lecturas colectivas de libros de aventuras, heroicamente adquiridos, y aún, el deslizamiento de un conspirador de pantalones cortos al recinto de los inefables "Consejos de Profesores", todo ello habrá de marcar un rictus de añorante y cariñosa simpatía. Desde los Amunátegui y Barros Arana, hasta el actual "Boletín del Instituto Nacional", nosotros, los viejos "institutanos" —diferentes por ello a los demás chilenos!— esperamos ansiosos estos pedazos de la "historia viva" del querido colegio. 2) Los universitarios y profesores, particularmente los de la Escuela de Derecho de Santiago, quienes encontrarán retratados, en el relato que lleva ese nombre, inolvidables catedráticos y situaciones peculiarísimas de la Escuela, como aquella de los exámenes. Hay un tema sobre los "monos" del cuaderno de borrador que haría desternillar de risa a un estudiante de cualquiera latitud del mundo. 3) Este anhelo hacia lo universal se ve cumplido en "Goteras", trozos de greguería, género gacetillero, que me atrevería a bautizar como el "estilo cahuín" por excelencia. Una característica de él es su complacencia en la exageración de detalles, tal como ocurre en ciertos momentos de la conversación de nuestros jóvenes de clase media. "Comuna Quinta Normal" es un ensayo sorprendente para penetrar el alma de nuestra ciudad, su oculta poesía de tierra y de peligros. Como contra-partida debemos mencionar

“Números” cuyo humor reproduce algo ya pasado, figurándose en esas simbologías de moda de los almanaques del siglo XIX. Siguiendo nuestra exploración hacia lo más cumplidamente literario —general, universal—debemos mencionar los “Tres ensayos irreverentes”, sobre la influencia de las empleadas domésticas en la vida chilena, y la conocida antinomia O’Higgins-Carrera. En “Pesadillas” (Cuarta parte) tenemos algo notable, “El tranvía desaparecido”. Es en lo humano donde el autor aparece más promisor de un novelista con toda la barba: “Ambrosio Corrales” era amigo de todos los mendigos falsos, de todas las mujeres que se alimentan de “rouge”, de todos los hombres y de todos los perros que buscan tesoros en los tarros basu-

ros. Sabía el nombre del más miope de los zapateros remendones y del más caudavérico de los profesores de castellano.

“Había hecho —muchos años antes, cuando todavía escribía en los diarios— dos largas crónicas surrealistas sobre un niño nacido en un buzón.

“Ignoraba quien era el Presidente.

“En el Bar de la Prensa, el ambiente estaba tal azul y brumoso como de costumbre”... Y podríamos seguir reseñando aciertos del joven autor de “Cahuín”. Es de esperar que su paradógica declaración liminar de “soy todavía un indeciso o, mejor dicho, ya lo soy” accione el motor psicológico que tan valiosas muestras ya está dando de su talento para el género costumbrista.

(De la pág. 57)

Actividades desarrolladas...

elaborado por Sectores. Asistencia Social: 51.930.

8° *Libros enviados para bibliotecas escolares.* — Se remitieron 12.556 volúmenes dentro del país y 196 al extranjero.

9° *Cine educativo.* — Se realizaron funciones en diversos establecimientos.

10. *Sala de Audiciones.* — Desde la fecha de la inauguración el 30 de octubre, han tenido lugar los siguientes espectáculos: Conciertos musicales, 9; Espectáculos teatrales, 3; Conferencias, 3; Actos de carácter pedagógico, 6; Actos Particulares, 7; total de actos 28, con una asistencia de 2.376 personas.

11. *Centro Cultural Presidente Aguirre Cerda.* — Ubicado en el populoso barrio de Fermín Vivaceta - Hipódromo Chile. Sirve las necesidades culturales de todo ese sector de la ciudad. Las actividades desarrolladas por este organismo son de diversa índole, pero su finalidad es solamente una: proporcionarle tanto a los adultos como a los niños, sanas entretenciones en sus horas libres

y nociones de cultura general. A continuación se enumeran algunas actividades de este Centro:

Alfabetización, Biblioteca, asistentes 6.819.

Actividades artísticas: Conciertos musicales, teatro, teatro de títeres (conjuntos creados con elementos propios). Cine, artes manuales (figuras confeccionadas con rafia, crin, etc.).

Actividades deportivas: Clubes de Ping-pong, Ajedrez, Football, Atletismo, etc.

Actividades manuales: Jardinería, modas, lencería, tejidos, economía doméstica, flores artificiales, etc.

Asistencia:	
Kindergarten	128
Niños hasta 14 años.....	483
Adultos	121
Adolescentes.....	125
Niños que asisten miércoles y sábados	153

1.010

"La Universidad Técnica operará cambios fundamentales en nuestra mentalidad"

En el grandioso homenaje rendido al Presidente de la República, Dn. Gabriel González Videla y a su Ministro de Educación, Don Alejandro Ríos Valdivia, por haber dado vida a la Universidad Técnica del Estado, el Presidente de la Asociación de Técnicos de Chile, Dn. Luis Faure A., rememora la historia de las luchas libradas por alumnos y egresados de la Escuela de Artes y Oficios hasta lograr el triunfo actual.

Fueron 35 años de lucha constante, y heroica a veces, contra intereses creados y prejuicios que han ido cayendo al peso de la razón y de las claras conveniencias de la nación.

El homenaje congregó en la Escuela de Artes y Oficios a Ministros de Estado, autoridades civiles, militares, eclesiásticas y a distinguidos representantes del Cuerpo Diplomático.

FRAGMENTO DEL DISCURSO PRONUNCIADO POR DON LUIS FAURE.

CADA ETAPA en el progreso de la Enseñanza Industrial y Minera, está señalada por luchas nobles y generosas de sus alumnos y egresados. Estos, vigilantes y alertas, han llegado hasta el sacrificio en la consecución de sus ideales.

La inquietud de los alumnos y egresados en pro del mejoramiento de la Enseñanza Industrial y Minera se manifiesta ya en forma concreta en el año 1912. Ese año se inicia una gran campaña para perfeccionar los planes de estudios y humanizar el régimen interno de la Escuela de Artes y Oficios. Se produjo una gran huelga, con graves incidencias. Hubo cambio de Director y expulsión de alumnos. Pero, como corolario feliz de este sacrificio, se creó el Grado de Técnico Industrial. Los primeros alumnos graduados con este título lo fueron en 1916 y conocieron de su eficiencia en el campo profesional, nuestros ferrocarriles, nuestra marina mercante, nuestras fuerzas armadas, etc.

Transcurre el tiempo, progresa la ciencia y la técnica, los egresados de la Escuela de Artes y Oficios adquieren prestigio gracias a su eficiente preparación y desempeño profesional. Nuevos principios filosóficos informan la convivencia social y el hombre del pueblo exige su lugar en la solución de los problemas que afectan a la colectividad y que se le dé la preparación científica que le habilite, no va sólo para manejar las empresas exis-

tentes, sino para crear nuevas empresas y para la dirección superior de los negocios públicos y privados. Surge así la necesidad de ampliar los estudios de la Enseñanza Industrial y Minera y de crear lo que hemos llamado el Tercer Grado, o sea, el de Ingenieros Industriales. Nuevas campañas de los egresados impulsan este anhelo, campañas en las que caen nuevas víctimas, ya que vuelve a repetirse el caso de expulsión de alumnos y de cambio de directivas en la Escuela de Artes y Oficios. Estas campañas culminan con la Primera Convención Nacional de Técnicos Industriales y Mineros celebrada en Santiago en 1939. El más destacado de los acuerdos de esta Convención fué el que se tradujo en una petición al Supremo Gobierno de crear dicho Grado.

Por fortuna para el país, existía entonces un Gobierno que supo comprender los anhelos de superación y de sano patriotismo que inspiraban a los Técnicos. Esta comprensión y la propia convicción que tenían los hombres que dirigían los destinos de la Patria, hicieron posible la creación del Tercer Grado, no sin antes haber tenido que vencer la resistencia que ofrecían algunos grupos que estimaban amagados sus intereses profesionales. El decreto supremo correspondiente lleva la firma del egregio Presidente don Pedro Aguirre Cerda y de su ilustre Ministro don Juan Antonio Iribarren, a quienes en este momento

rendimos nuestro homenaje emocionado.

Pero no podíamos estimar que nuestra obra en bien de la Enseñanza Industrial y Minera estaba terminada y, convencidos de que nuestro país necesita escatimar todos sus esfuerzos hacia la producción y que uno dé los medios más eficaces para crear una mentalidad en este sentido era el de dignificar aún más las profesiones correspondientes, empezamos a trabajar por la creación de la Universidad Técnica del Estado, con la confianza que nos daba el sentirnos apoyados por poderosas organizaciones gremiales y políticas y por autoridades educacionales tan prestigiosas como el Director de la Escuela de Artes y Oficios, don Manuel Rodríguez Valenzuela, el Director de la Escuela de Ingenieros Industriales, don Enrique Froemel y el Director General de Educación Profesional, don Jorge Santelices.

Alumnos y egresados de la Enseñanza Industrial y Minera, esta vez fuertemente apoyados por los nuevos profesionales que ella forma, los Ingenieros Industriales, empezaron una nueva campaña, campaña que tuvo la virtud de interesar por este problema a importantes sectores de nuestra colectividad y a destacados hombres públicos. Esta nueva etapa de nuestra lucha culmina con la Segunda Convención Nacional de Técnicos Industriales y Mineros celebrada en esta misma Casa en Diciembre de 1946. En esta Convención, el principal punto del temario, fué la Universidad Técnica del Estado. Allí este problema fué extensamente debatido y las conclusiones a que arribó la respectiva Comisión fueron de inmediato comunicadas al Supremo Gobierno, con la expresión de nuestra más decidida cooperación para realizar esta aspiración que dejó de ser de los Técnicos y de los estudiantes, para ser una verdadera aspiración nacional.

Ha correspondido al Excmo. señor Gabriel González Videla y a su esclarecido Ministro de Educación, señor Alejandro Ríos Valdivia, el honor de haber dado a Chile este nuevo plantel educacional, que, por su importancia, está llamado a operar cambios transcendentales en nuestra mentalidad, con los consiguientes frutos para el bienestar colectivo. Exce-

lencia y señor Ministro: el país os está agradecido por esta labor; las generaciones futuras os señalarán como beneméritos de la Patria.

En esta hora de regocijo quiero rendir también nuestro homenaje a los alumnos y egresados que cayeron en la lucha, entre los que hubo quienes sufrieron privaciones tales, que a veces el hambre llegó a sus hogares. Sus sacrificios no fueron en vano.

Hemos querido hacer esta breve relación de nuestras luchas para conocimiento de los alumnos presentes y de las generaciones venideras, es decir, los futuros universitarios, con el fin de que fortalezcan su espíritu y hagan debido honor a la nueva Universidad que ha costado tantos desvelos y sacrificios.

Con la Universidad Técnica del Estado el Supremo Gobierno contará con una eficaz herramienta para poder llevar a cabo su programa de industrializar a Chile, pues ella proporcionará los técnicos e ingenieros especializados en las distintas ramas de la producción.

Conviene destacar a este respecto que la calidad ya probada de nuestros Técnicos es garantía cierta de que, desde el punto de vista del factor humano, este programa de industrialización no tiene por qué ofrecer dificultades. Bástenos recordar que el organizador de la Maestranza de los Ferrocarriles del Estado de San Bernardo; sin duda la más importante del país, fué un Técnico Industrial, el colega José Aldea; que la primera fundición de acero que funcionó en el país fué montada y dirigida por otro Técnico Industrial, don Guillermo Díaz; que los primeros ingenieros de nuestra Armada y de la Maestranza del Ejército fueron también Técnicos Industriales y que no hay industria en Chile que no sea testigo de la preparación y espíritu de trabajo de nuestros colegas.

En esta oportunidad declaramos a V. E. y a su Gobierno que ha contado, cuenta y contará con la sincera colaboración de los Técnicos Industriales y que esta colaboración surge del común y patriótico anhelo de ver convertido a Chile en un país con una economía robusta, fundamentada en un sólido desarrollo indus-

EL REGLAMENTO DE EXAMENES Y PROMOCIONES DE LA EDUCACION SECUNDARIA

Por Enrique Gerias R.

LOS problemas de la pedagogía actual no admiten fijar normas diferenciales entre los valores totales de la cultura, sobre todo en un reglamento pedagógico para el niño y el adolescente, que, por razones biológicas, sociológicas y psicológicas, orienta su mundo hacia la cosmovisión total de estos valores para encontrar los suyos y comprender los de los demás, porque tendrá que vivir democráticamente en la comunidad.

El primer error que el reglamento contempla es la diferenciación —aristocrático-cultural— entre los grupos A y B, con relación al grupo C. Este funesto concepto está basado en la falsa y anti-científica pedagogía del siglo XIX, herencia que recogió la América Latina, vertida desde Roma, pasando por España.

—Por generaciones y generaciones se ha venido esculpiendo en la mentalidad del niño, que más tarde es el hombre que realiza nuestro medio cultural, social y económica un *manifiesto desprecio por las actividades técnicas y artísticas, debido a que el liceo así se lo inculcó por "reglamento"*; esto es, desde que ingresó al primer año de humanidades, se dió cuenta de que el grupo de ramos llamados C, tiene una manifiesta desvalorización en relación con los grupos A y B.

Lo primero que aprende el niño que se inicia en el liceo, es a menospreciar este grupo, porque se da cuenta de que si estudia o no estas asignaturas, siempre salvará el año y porque si fracasa en ellas no repite el año escolar. En cambio, dedica todo su tiempo a los demás por temor a ser reprobado. Así estos jóvenes llegan a la vida con un *"sentimiento de inferioridad"* frente a todo aquéllo que signifique actividad o técnica manual y artística, prefiriendo, mil veces —aunque no tengan aptitudes— ocuparse en una oficina y mejor si es fiscal. ¿Có-

mo entonces, puede haber orientación vocacional?

La realidad de esta política pedagógica en las escuelas, liceos y colegios particulares, la palpamos dolorosamente en nuestra inferioridad económica y en nuestra ignorancia para apreciar estéticamente el Arte. La antítesis la tenemos en Estados Unidos de Norte América, que, desde la segunda mitad del siglo XVIII, le dió suma importancia a las actividades técnicas, las que hoy son de vital interés en todos sus colegios. Como todos sabemos, de esta manera ha llegado a ser el país más rico y próspero del mundo y arsenal de la auténtica democracia. Además, los museos de Bellas Artes más completos, no se encuentran ahora en Europa sino en este gran país.

El segundo error se refiere a que en el grupo C. están agrupadas una serie de asignaturas etereogénicas, como Trabajos Manuales, Labores y Economía Doméstica, en las cuales predomina lo técnico, con Dibujo y Educación Estética, Historia y Análisis del Arte, Filosofía del Arte y Arte Musical, asignaturas eminentemente culturales fuera de lo técnico y científico que también poseen, y que deben profundizarse por razones psicológicas cuanto más avanza en edad el educando; Religión, también de orden cultural y moral y Educación Física que es técnico-científica.

Un solo y vivo ejemplo bastará para ver esta cruda realidad. Un niño de un curso superior me hizo las siguientes preguntas: ¿Hay diferencia, señor, entre los genios de Leonardo da Vinci, Bach y Cervantes? ¿Cómo es que a los dos primeros los estudiamos en ramos del grupo C y a Cervantes en la primera asignatura del liceo? A este joven, como a muchos otros, se le había creado una duda, en el sentido de que las obras eternas de los pintores y músicos, cata-

logados en ese menospreciado grupo C, si serían o no tan grandes culturalmente como la obra del autor de El Quijote. Estos problemas le interesan enormemente al joven, porque, según Spranger, *éste desentrevé la totalidad de su existir en el sentir estético.*

El tercer error se refiere a que debe apreciarse el trabajo del año a través de la capacidad de comprensión, de organización y de aplicación de los conocimientos adquiridos: (Grupo A y B de las asignaturas) y del interés, las aptitudes y las habilidades especiales que ha manifestado el alumno, (Grupo C). Esta diferenciación es, por supuesto, errónea. La apreciación de una obra de arte, su historia, su vivencia filosófica o psicológica, su análisis estético, etc. y el raciocinio conceptual de los planos proyectivos de un monumento arquitectónico, por ejemplo, contienen esencialmente discriminaciones mentales, que sirven para apreciar la capacidad de "comprensión", de "organización" y de "aplicación de los conocimientos", capacidades que el reglamento les atribuye sólo a los grupos A y B.

La filosofía actual de los valores deja en claro que lo axiológico es individual; por lo tanto, *todo aquello que signifique desvalorar un grupo cultural y valorar otros, es el más grave error que se puede cometer*, y, más aún, si se inculca esto al niño por un reglamento tan anticientífico, reñido con las ciencias naturales y las ciencias culturales de hoy, que, como "esencias, no reconocen diferenciaciones ante el ser existencial como ente social. En otros términos, hay que evitar que las jerarquías de las cosas —sean físicas o espirituales, filosóficas, técnicas, científicas o artísticas— se opongan unas a otras; porque se sabe de que la desigualdad o rangos, no son jamás permanentes en los *objetos mismos*, (Objeto se refiere aquí a las distintas asignaturas) sino en relaciones con el *sujeto*, siendo para este un valor sagra-

do de lo que para otro no lo es. *De ahí, que el niño de un liceo chileno que posea talento para el Arte o para una actividad técnica, se sienta cohibido frente al mundo y prefiera, más tarde, ser un oficinista; porque el reglamento, durante los seis años de humanidades, le hizo prender en su mente un marcado desprecio de su propia estructura psico-física.*

Los problemas del Arte y de la Estética, en todos los tiempos, han preocupado a los más eminentes pensadores. Después de la obscuridad positivista, afloraron con más fuerza aún, comenzando una línea histórica que parte de Dilthey, pasando por Husserl, para llegar a Spranger. Cassirer, coincide con todos estos pensadores al manifestar de que *el Arte pertenece al reino superior de los valores espirituales.* Ahora bien, no hay una obra de la Caracterología actual que no se refiera al Arte y a los Artistas. La antítesis filosófica de esta suprema verdad la encontramos en el reglamento que criticamos, *manteniendo el Arte en un grupo que no le corresponde y desvalorado en relación con las otras disciplinas.*

Para el bien de nuestra educación y para el bien de nuestro país, solicitamos con todo respeto, al señor Ministro de Educación y al señor Director General de Educación Secundaria, que se digne hacer una nueva revisión del Reglamento de Exámenes y Promociones y nombre para ello, algunos representantes de las asignaturas del grupo C.

A través de esta exposición interpretada, en general, el sentir de los profesores del grupo C, que, basados en una realidad tangible que palpamos muy de cerca, nos vemos en la necesidad y en el deber de exponer las gravísimas consecuencias que han originado a los alumnos del liceo, al reglamentar tan marcadas diferenciaciones entre los problemas de la cultura, que no conocen jerarquías ni fronteras.

E. G. R.

Concurso de cantos escolares organiza la Revista de Educación

La Revista de Educación, empeñada en servir los intereses del magisterio y de los estudiantes, y, tomando en cuenta la escasez de material nacional para la enseñanza del canto en las diversas ramas de la enseñanza, ha organizado un concurso de cantos escolares, el que se ceñirá a las siguientes bases:

1º.—Podrán tomar parte en este concurso los compositores nacionales y los extranjeros residentes en el país.

2º.—Las obras deben ser enviadas al Director de la Revista de Educación, firmadas con pseudónimo. En sobre aparte debe ir el nombre del autor y su dirección.

3º.—Los cantos podrán ser a una voz, con acompañamiento de piano, o a varias voces solas.

4º.—Se otorgará un primer premio para cantos a una voz, un primer premio para cantos a dos voces y un primer premio para cantos a tres o cuatro voces, consistente en una edición de mil ejemplares de la obra premiada y un diploma.

5º.—La Revista de Educación se reserva el derecho de publicar en sus páginas los trabajos que, a juicio del jurado, merezcan mención honrosa.

6º.—Los trabajos deben estar destinados al repertorio escolar, ya sea primario, secundario, de enseñanza especializada o universitaria.

7º.—Los cantos deben inspirarse en temas chilenos, tales como la historia, el paisaje, la raza, las costumbres chilenas, etc. En lo posible la música debe inspirarse en el folklore nacional.

8º.—Los trabajos deben ser inéditos y no haber sido ejecutados en público.

9º.—El jurado estará formado por profesores de música: dos primarios, dos secundarios, dos de enseñanza normal, dos universitarios y el Director del Conservatorio Nacional de Música.

10º.—El plazo de este concurso expira el 31 de agosto.

11º.—El fallo del jurado se dará a conocer dentro de la primera quincena de septiembre.

"La Universidad Técnica . . .

(Viene de la pág. 61)

trial. No pedimos a V. E. otra cosa sino que nos ayude a romper las cadenas de los prejuicios y privilegios que aún nos atan, para poner al servicio del país, sin limitaciones de ninguna especie, nuestra capacidad y nuestra experiencia.

Al término de estas palabras, me es grato comunicaros que, para perpetuar su homenaje de reconocimiento y gratitud a los hombres que comprendieron y realizaron la magna tarea de dar al país esta herramienta formidable que es para su progreso la Universidad Técnica del Estado, la Organización de Técnicos de

Chile, confeccionará un bronce que quedará bajo la custodia de la Escuela de Artes y Oficios, en el que se grabarán los nombres de Manuel Bulnes, Pedro Aguirre Cerda, Gabriel González Videla, Juan Antonio Iribarren y Alejandro Ríos Valdivia. Este bronce señalará a las generaciones futuras a quienes, dentro del campo de los grandes problemas nacionales, han sabido interpretar fielmente las aspiraciones de progreso y perfeccionamiento de este recio, sufrido y noble pueblo de Chile.