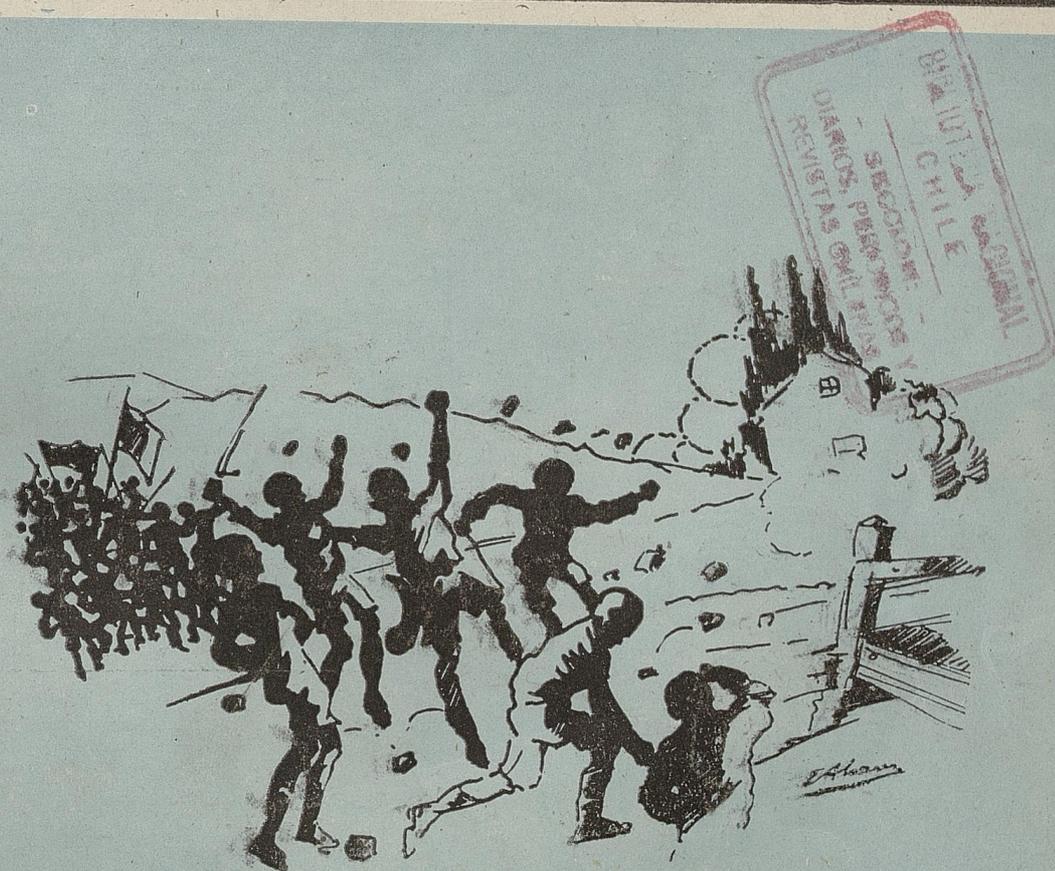


# REVISTA DE EDUCACION



Año VII

Ministerio de Educación Pública

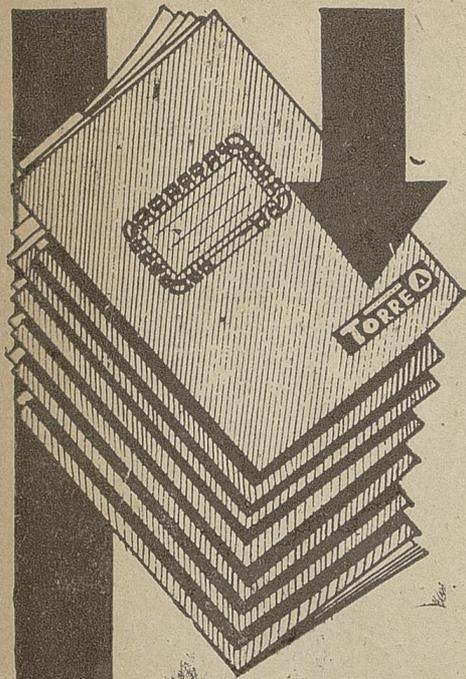
Marzo

N.º 84

Santiago de Chile

de 1937

# Los cuadernos "TORRE"



son preferidos por los estudiantes, porque, a más de su buena calidad, contienen láminas hermosas e instructivas.

- Una colección de láminas dá derecho a lindos regalos, (plumas fuentes, lápices automáticos, etc.)
- Miles de premios han sido distribuidos en el año 1936.
- Muchos miles serán regalados en el presente año.

RECOMIENDE  
A SUS ALUMNOS QUE  
HAGAN SUYOS LOS  
— PREMIOS! —

COMPRANDO CUADERNOS "TORRE"

# Revista de Educación

AÑO VII  
Número 84

MARZO 1937

Director Ad Honorem  
Moisés Mussa B.

## SUMARIO

### REDACCION.

*Dr. Moisés Mussa B.*—Nociones de Organización Escolar.  
—*D. de P. L.*—Elementos de Organización Escolar

### Opiniones y Comentarios.

*Prof. Erich Stern.*—Lo Normal y lo Pedagógico.—*André Mauvois.*—Frente de los Padres.—*Ch. Perz.*—La Higiene del estudiante tema de estudio común de padres y maestros.

### Consultas e Indicaciones.

Montepío.—Derecho a este beneficio.—Condiciones para traslado.—Requisitos para el Ingreso a Escuelas Universitarias.—Goma para sobre.—Paso de una Escuela Normal a otra.—2.º Indicaciones.

### Idearium.

Carta a un padre.—Carácter.—Los viejos y los jóvenes.—Código de moral eugénica.—Agotamiento de la tierra y nutrición de un niño.—Lo que dicen maestros y conductores,

### Miscelanea Pedagógica.

Sugestión para el trabajo diario.

### Hombres, Ideas, Hechos.

*Gabriela Mistral.*—Buffón, el trabajador.—*Marcel Boll.*—Ubicación de la química

### Sugerencias Pedagógicas.

*Alfonso Aguirre Gonzalez*—Algunas observaciones sobre Clasificación de Alumnos

### Pluma de Maestro.

*Amanda Salas N.*—La lectura en la Escuela Primaria

### Biblio-Crítica

I Cultura General.—La cultura como ser viviente,

### Boletín Informativo.

Nombramientos.—Grados.—Renuncias.—Autorizaciones.—Licencias.—Industrial y Minera.—Permuta.

Publicaciones Pedagógicas Labor

Acaban de aparecer los dos volúmenes del

**Diccionario de  
Pedagogía  
Labor**

**Una obra indispensable**

para todos los profesores maestros, educadores y estudiantes

PUBLICADO CON LA COLABORACIÓN DE EMINENTES  
ESPECIALISTAS ESPAÑOLES Y EXTRANJEROS

Dos volúmenes ricamente encuadrados en tela, tamaño 17 × 26 cm. con  
un total de 1.700 páginas y 800 ilustraciones.

Pagadero en pequeñas cuotas mensuales de \$ 30.—Cuota inicial de \$ 70  
ENTREGA INMEDIATA DE TODA LA OBRA

**The University Society Inc.**

SECCION LIBRERIA

Santiago: Bandera 86.—Casilla 3157.—Telefono 83255

Valparaíso: Casilla 3454

# REDACCION

Dr. Moises Mussa B.

## Nociones de organización Escolar



### A. — CONCEPTOS FUNDAMENTALES

#### 1.0— *Concepto y División*

1.— El proceso educativo, para ser eficaz, cuantitativa y cualitativamente, necesita ser regulado, es decir, sujeto a un estudio previo, a un planeamiento, a una realización ordenada, a un control, a una corrección y a un perfeccionamiento.

2.— De esto, se ocupa la *Organización Escolar*, esa parte de la Paidotecnia o Pedagogía Práctica que se refiere a los fundamentos, a los fines, factores y medios de la Educación, y a su uso racional, medido, adecuado en las tareas docentes.

3.— La Organización Escolar implica la consideración de tres elementos substanciales: la legislación, la administración y la técnica de la enseñanza.

4.— La *Legislación Escolar* es el conjunto de disposiciones constitucionales, legales y reglamentarias, y de las órdenes e instrucciones, emanadas de las autoridades generales y escolares de la Nación y relativas a la creación de escuelas; a los fines, formas, extensión, planes y programas de enseñanza; a la designación, salarios, licencias, retiros del personal docente y administrativo; a la admisión, a la promoción y graduación de alumnos; al uso, conservación de locales y material didáctico, etc. Ningún profesor y, menos aún, ningún director podrá dejar de conocer la legislación escolar, si no la general, por lo menos la especial de su incumbencia, pues el no

hacerlo restaría eficacia a la eficacia de su labor.

5.0— La *Administración Escolar* tiene en cuenta lo dispuesto por la Legislación Escolar y lo recomendado por la Técnica de la Enseñanza al ocuparse del Gobierno de los establecimientos educacionales, especialmente en su aspecto material, rutinario, mecánico.

6.0— La *Organización Técnica* está más íntimamente ligada al proceso educativo mismo. Sus principios son los que van a cristalizarse en disposiciones, órdenes e instrucciones legislativas o en arreglos y regulaciones administrativas de la vida escolar. Pero lo que a ella particularmente le atañe, es todo cuanto se refiere al planeamiento del trabajo escolar; a la individualización de los alumnos; a su clasificación y ubicación; a los planes, programas y cuadros de actividades; al manejo de las clases; al control y medida del trabajo docente y a la promoción y graduación consiguientes, etc.

7.0— La *Organización Técnica* encuentra sus fundamentos en las Ciencias de la Educación: Filosofía y Sociología Educativas; Biología y Psicología, Pedagógicas; Paidología; Higiene Escolar; Paidotecnia y Metodología, etc. Siendo el alma del todo, no puede separarse de las otras partes, ni dejar de servir las.

#### 2.0— *Necesidad e Importancia de la Organización Escolar*

8.— Existen las Ciencias de la Educa-

ción; se estudia al educando y al medio en que vive; se elucubra acerca del sentido de la vida y del verdadero y bondo concepto del hombre; se exigen sacrificios tributarios; se trazan planes y programas de enseñanza; se precorizan métodos y procedimientos; se escriben textos y se dictan disposiciones; se inventan aparatos y se fundan laboratorios; se dispone de las tareas y de los medios; se construyen los edificios y los mobiliarios y materiales y se sostienen los mejores maestros y directores; ... y todo esto para qué? Para que no se pierda la herencia social; para conseguir la cohesión de los elementos humanos de la nación; para que todos reciban el beneficio de la educación, para acercarse a la plenitud y mejoramiento de las nuevas generaciones; pero, sin derroches, ni profusas, sin trastornos, ni malestares.

9.o— Sólo una buena organización escolar permite aprovechar, intensa y fecundamente, esos inmensos esfuerzos y sacrificios de la ciencia y de la sociedad.

10.— "Para educar un sólo discípulo, el maestro no necesita atender más que a una cosa cada vez, y no halla dificultad extraordinaria en tenerlo constantemente ocupado con fines y medios de estudio adecuados para su aprovechamiento; pero, cuando se trata de un curso o de una escuela, donde se reúnen muchos discípulos, que difieren en edades, capacidades y aficiones, se presenta el problema de la organización del trabajo escolar".

11.— Una buena organización pone al maestro en condiciones de llevar a cabo una gran cantidad de trabajo en el tiempo de que puede disponer, le facilita los medios necesarios para que la educación alcance el mayor grado de eficiencia, y coloca al discípulo en las circunstancias más favorables para educarse.

12.— No sólo remueve los obstáculos naturales que la existencia misma del curso o escuela plantean, sino aún los

advertidos e incidentales de origen artificial.

13.— Facilita la disciplina, pues la constante y adecuada ocupación que impone a los alumnos los preserva, en gran parte, de las tentaciones a que la ociosidad y la confusión dan lugar, y los coloca en las más favorables condiciones para observar buena conducta.

14.— Va más allá del orden y de la disciplina artificiales, coercitivos. Puede existir, en un curso o en una escuela, un completo orden mecánico, una disciplina eficaz pero externa, sin que se vean las manifestaciones propias de una buena organización: cada cosa se hace a su tiempo, por quien corresponde, con vista a previsto fin, siguiendo el camino más corto y el método apropiado y con gusto, conciencia y provecho subjetivo y objetivo.

15.— Este punto de la organización — el de su racional y agradable eficacia — está expuesto al menosprecio o al aprecio excesivo. Por eso es por lo que nada hay como él que merezca más la atención del educador: Una acertada idea de su real fuerza e importancia, librará de muchos errores docentes al maestro y de mucho mal, a los intereses de sus discípulos.

### 3.o— Caracteres de una buena Organización Escolar

16.— Cinco son las características esenciales de una buena Organización Escolar: eficacia, orden, economía, expedición y agrado.

17.— La eficacia es la aspiración suprema de toda organización. La escolar llega a ser eficaz cuando, además de científica y madura:

a) Tiene en cuenta las aptitudes, las capacidades, los gustos del educando, tanto físicos, cuanto intelectuales, sociales y morales;

b) Logra armonizarse con la estructura y la manera de ser, sentir y actuar del medio que rodea la escuela.

c) Se adecúa a los factores y medios humanos y materiales que desempeñan un papel efectivo en la educación;

d) Atiende a las exigencias culturales, económicas y sociales de la época y del lugar.

e) Permite el control y las correcciones oportunas, la justa valorización y exposición de los resultados; y

f) Contribuye a la utilización de sus experiencias provechosas.

18.— *El orden*, cualidad fundamental, que contribuye a la eficacia, resulta si:

a) Se planea, con precisión, justicia, oportunidad e inteligencia el trabajo;

b) Cada acto se realiza por quien corresponde, en su tiempo y lugar, y con plena conciencia de los fines inmediatos y mediatos;

c) El trabajo se realiza a la medida; y

d) Las obligaciones se delimitan perfectamente y se enumeran y establecen las responsabilidades.

19.— *La expedición*, derivada del orden y contribuyente de eficacia, se obtiene con:

a) La articulación y coordinación de las labores;

b) La existencia de una flexibilidad que permita, en todo momento, aprovechar las mejores capacidades, ubicar, si es necesario, en sitios y fechas distintas, a hombres y obras, etc;

c) La capacitación de los individuos y la adecuación de los instrumentos, máquinas y locales para los respectivos destinos; y

d) La constante visión de los propósitos que se persiguen.

20.— *La economía*, factor de eficacia, resultado del orden y de la expedición es producto: a) De la sujeción al plan trazado y de la oportuna corrección y reajuste;

b) De la ausencia de repeticiones e interferencias y de la división y especialización en el trabajo;

c) De la armonía, comprensión, y solidaridad entre los elementos humanos; y

d) De la conciencia de lo que ha cos-

tado conseguirse lo que se tiene y de sus múltiples utilizaciones.

21.— *El Agrado*, factor subjetivo apreciable de la Organización, se llega mediante:

a) La ubicación de cada cual en el sitio que le señalan sus capacidades y aficiones;

b) La moralidad, la justicia y el equilibrio en el trabajo y en el trato;

c) La repetición en el planeamiento, control, corrección y goce de resultados, o, sea el trabajo en comunidad; y

d) La inhibición de incomprendiones, roces e injusticias.

## B.— PLANEAMIENTO DEL TRABAJO ESCOLAR

### 1.0— Consideraciones previas

22.— En el Plan de Trabajo, se revela la Organización Escolar.

Con él, lo azaroso y contingente se reduce y no obstaculiza ni desvía lo que se está haciendo; cada cual tiene limitados su órbita y medios y procedimientos de acción; los propósitos están definidos y señalados; cada aspecto o etapa de la tarea general se encuentra estudiado; las dificultades y obstáculos están advertidos; en fin, todo se halla arreglado, sistematizado, prevenido, con objeto de conseguir orden, expedición, economía, ocupación constante, agradable y eficaz.

23.— Un buen planeamiento del trabajo docente permitirá:

a) Saber qué es lo que se persigue con la educación;

b) colocar a cada alumno en el sitio que le fijen sus capacidades, su manera de ser y el mejor aprovechamiento de él en beneficio propio y de los demás;

c) señalar a cada persona y a cada sección o grupo, la cantidad y clase de trabajo que conviene o corresponda;

d) Hacer que se destine a todo asunto o actividad, el tiempo que, exactamente, le sea necesario para evitar desperdicios;

e) Coordinar los elementos humanos

y materiales, y los procesos del trabajo de suerte que no haya repeticiones del edificio, del mobiliario y del material de enseñanza; y

g) Distribuir y arreglar las ocupaciones a la medida, y en forma tal, que se eviten los perjuicios provenientes de los excesos, del desequilibrio, de la injusticia, del trabajo aislado o desorbitado, se obtenga un ambiente de actividad, interés y gozo.

### 2.º—Partes Principales de un Plan

24.— Para que llegue a conseguir todo esto, el plan deberá referirse a los tópicos siguientes:

a) Concepto que se tenga de la Educación;

b) Análisis de las características del medio y de la época y de los factores humanos y sociales relacionados con la tarea educativa;

c) Objetivos que, en general, persigue la Educación Nacional y en particular, la sección del sistema escolar y el establecimiento a que se pertenece y el grado o asignatura que se enseña;

d) Estudio de la clase de alumnos que se va a educar, en forma de señalar sus caracteres biológicos, psíquicos, sociales, económicos y pedagógicos;

e) Programa y métodos, procedimientos, formas y modos más recomendables de Enseñanza;

f) Actividades educativas complementarias;

g) Control del Trabajo Escolar y Medios de Corrección y Recapitulación del mismo;

h) Exámenes, Promoción y Graduación;

i) Labor de Extensión en beneficio de la comunidad y demás agencias educativas; y

j) Calendario Escolar.

25.— El plan de Trabajo, en que se refleja el propósito de llegar a una organización o la organización misma en marcha, es un factor de éxito en la docencia

y una tarea no fácil, aún para nuestros experimentados. Cumple, entonces, dedicarle atención y tiempo hasta lograr vencer sus dificultades con la conciencia de que cuanto se hiciere por él dará frutos decuplicados.

### 3.º PLAN DE TRABAJO Y ALMANAQUE ESCOLAR

26.— Suele confundirse el Plan de Trabajo con el Almanaque o Calendario Escolar. Tal confusión es hija de la ignorancia de que uno y otro es.

27.— *El Almanaque o Calendario* no es más que una especie de índice escolar que registra la sucesión de las fechas y de los acontecimientos más sobresalientes que al educador corresponde recordar y celebrar.

Con su empleo, se logra saber fácilmente:

a) Cuántos días hábiles de trabajo tendrá el año y cuántos de feriados y vacaciones, lo que permitirá determinar el arreglo de las materias y actividades para obtener lo que se desea en el tiempo de que se dispone;

b) Cuáles son las *efemérides* regionales nacionales y universales, históricas y culturales, cuya celebración, obligatoria o voluntaria, será provechosa para la educación sistemática o incidental de los alumnos;

c) Dónde comenzarán y terminarán las divisiones que el Plan de Trabajo ha hecho del año escolar para la recepción, individualización y clasificación de los alumnos; para la organización del trabajo docente y para la intensificación, control y reajuste del mismo;

d) Los días en los cuales deben celebrarse reuniones de los profesores de una misma asignatura, de cursos o de ciclos o grados semejantes, y las sesiones ordinarias del Consejo de Profesores;

e) Las fechas en que tendrán lugar las asambleas y actividades de perfeccionamiento, las de envío de estadísticas e in-

formes y las de exámenes y repartición de libretas y certificados, etc., etc.

Basta comparar esto con lo que se ha dicho del Plan de Trabajo para ver que no es posible la confusión.

#### 4.0— CLASES DE PLANES

28.— Tres son las clases principales de los Planes de Trabajo dentro de una escuela: a) *El General o Escolar*; b) *El Particular o de Grado*, y e) *El Singular o de Profesor*.

29.— *Plan General*.— Será anual y contendrá los aspectos más amplios, comunes y esenciales. Lo elaborará el Consejo de Profesores a base del anteproyecto presentado por el Director.

30.— *Plan Particular*.— Implicará, sumariamente, los elementos y aspectos más importantes y pertinentes del general. Será más amplio que éste, pues le suma lo secundario. Su duración se reducirá, pues, determinado por los alumnos y sus necesidades, tan variables, y por las circunstancias propias del medio, tan móviles como las anteriores, no puede extenderse demasiado sin exponerse a no satisfacer las exigencias del grado y del medio y a perder, consecuentemente, su eficacia y valer.

31.— *Plan Singular*.— Contendrá los elementos y aspectos más importantes de los anteriores. A ellos, agregará detalles y personificaciones que no eran posibles sin el contacto con la clase misma, los alumnos y sus diferencias individuales. De esta manera, tendrá que ser más completo, pues se amalgaman, en él, formando un todo, lo esencial, lo secundario y lo accesorio. Su duración se reducirá a lo mensual y, acaso mejor, a lo semanal.

32.— Con las tres clases de Planes, habrá articulación y coordinación del trabajo de todos; se destacarán los fines inmediatos y mediatos, singulares, particulares y generales y se realizarán adecua-

dos a los alumnos, a la escuela, a la rama y al sistema de educación nacional.

#### 5.0— Consejo de Profesores y Plan de Trabajo

33.— Los Planes de Trabajo y la Organización Escolar necesitan, para su mejor estudio y realización, ser preocupaciones de los profesores, pero no aislados, sino formando un unidad, de pensamiento y trabajo común, es decir, integrando un Consejo.

34.— CONSEJO DE PROFESORES.— a) Le corresponde, por función, estudiar y resolver los problemas pedagógicos de mayor importancia en la Escuela y el planeamiento del trabajo escolar;

c) Sus atribuciones se definirán con precisión, sencillez y flexibilidad, y se ajustarán, en todo momento, a la legislación y disposiciones u órdenes del Servicio, en rigor;

c) Sus reuniones deberán ser frecuentes, predominando en ellas el carácter o aspecto técnico;

d) El Consejo de Profesores es un Centro de Estudios y de superior dirección escolar, más que un Tribunal o una estancia de meros trámites administrativos.

e) Al margen de sus reuniones parciales de los maestros que atienden cursos, o asignaturas de igual naturaleza, para dilucidar sus propios problemas o formular peticiones a sus compañeros y al Director;

f) Las actividades del Consejo y las actitudes asumidas en él tendrán por finalidad: interesar al profesorado por el trabajo parcial o total de cada uno y de todos sus compañeros; tratar de elevarlo y de producir un saludable intercambio de experiencias, juicios e indicaciones; hacer que el Cuerpo Docente y Directivo sienta y comprenda la unidad del progreso integralmente desarrollado con la acción de uno y de todos; y por fin, fortalecer su espíritu de solidaridad profesional.

## C.— MATRICULA, INDIVIDUALIZACION Y CLASIFICACION DE LOS ALUMNOS

### 1.0— Consideraciones Generales

35.— Se estima hoy que la educación, a la medida, activa, funcional es la que da mejores resultados. Para llegar a ella, no existe otro camino que la matrícula, individualización y clasificación inteligentes, concienzudas, científicas de los educandos y, hecho esto, desarrollar el progreso educativo con los métodos, procedimientos, formas y modos más apropiados. Es innegable, pues, la importancia de esta tarea inicial del educador: conocer al sujeto de la educación y ubicarlo en el sitio que reclaman su naturaleza y aspiraciones, y que le indiquen las necesidades y características del medio.

36.— Muchos de los errores, de los desperdicios, de las injusticias y de los tormentos, que se comprueban en la docencia, y que tan negativos efectos producen en la vida actual y porvenir del alumno y de la sociedad, se deben a la realización intensiva, mecánica, incompleta, torpe, desviada, de esa primera labor escolar: la recepción, estudio y ubicación de los discípulos.

### 2.0— RECEPCION Y MATRICULA

37.— Los primeros momentos del año escolar deben impresionar favorablemente al alumno. Para ello, la escuela, la sala, el taller, etc., han de atraerlo por sus condiciones de higiene, brillo y sobre todo, por su ambiente revelador del orden, de la organización y del trabajo. En seguida el trámite inicial de la matrícula e inscripción necesita perder su aspecto frío, grave, intrascendente y forzado, para adquirir el de un acto significativo, interesante, útil y efectuado con amabilidad, decisión y dominio.

38.— Llenados los trámites generales, cumple a cada profesor proceder a recibir, individualmente, a sus posibles futuros alumnos, para consignar, en sus fichas o registros, los resultados de su interrogatorio, de sus mediciones, de su examen. Ampliará éstos datos cuando sea necesario, con las informaciones que los padres o guardadores puedan proporcionarle. Mientras más minuciosa, acabada y completa, se haga esta tarea, más perfecta será la diagnosis pedagógica, más fácil la labor docente y más intensos y efectivos serán los resultados educacionales.

39.— Reemplaza fácilmente el registro o la ficha, de por sí, fijos limitados, la carpeta (sobre grande, a medida que se presenten, todos los medios de información que habiliten al profesor para conocer, ubicar y orientar mejor a su alumno: historia familiar y datos sociales, económicos antropométricos, su perfil psíquico, sus pruebas educacionales, etc., etc.

### 3.0— Individualización del Alumno

40.— Las pruebas sencillas, pero bien confeccionadas, que se realicen en el examen del ingreso, las observaciones que se efectúen entonces y después, junto con la conversación que se tenga con los discípulos; el análisis que se haga de sus trabajos y actitudes, todo esto llevado a cabo en un ambiente de espontaneidad y comprensión, pondrán al maestro en condiciones de trazar los perfiles de sus alumnos; y de realizar la tarea previa a su labor de clasificar y ubicar a cada niño donde le corresponde, en virtud de sus aptitudes físicas y mentales.

41.— Este estudio individual necesita proseguirse, después, en el grupo, donde un trabajo y una actitud afectuosa hagan posible al profesor el conocimiento de las capacidades, conocimientos, aficiones y gustos de sus alumnos, en forma natural, completa y exacta.

4.0 *Clasificación de los alumnos*

42.— Para clasificar y ubicar los alumnos, hay que estudiarlos. La solución del problema de la buena clasificación y ubicación estriba en apreciar, no sólo su edad y conocimientos, sino sus disposiciones, idiosincrasia, gustos, vocación; en una palabra, sus perfiles biológicos, mentales y pedagógicos.

43.— La clasificación bien hecha es aquella que asigna al discípulo el lugar que, científica y naturalmente, le corresponde. Para ello, se fijará en las características profundas de su cuerpo y espíritu, como ser sus aptitudes, sus habilidades, sus conocimientos, su desarrollo físico y mental, etc.

44.— Lo permanente no cuadra con la clasificación científica y, menos aún, con la realizada "a ojo de buen varón" y rápidamente. Se llega a conseguir la clasificación aproximada a la ideal, tras asiduo y prolongado trabajo, inprobos esfuerzos y concienzudos estudios. De ahí que sea aconsejable la clasificación provisoria y, tras revisiones y cotejo con la realidad, hacer la definitiva en forma tal que, después, no se produzcan cambios, y, si ellos fueran indispensables, se limitarán más bien a los ascensos que a los descensos en categoría.

45.— La clasificación más o menos permanente, no es la que se realiza tomando un aspecto, como la edad, (es tan común el llevarlo a cabo), porque ella es la causal de 125 al 33% de las repeticiones de curso; ni el desarrollo fisiológico, tan difícil de comprobar, si no es mediante la estatura; ni el grado de madurez intelectual, de emotividad o de aprovechamiento, sino aquélla que considera en justa medida y proporción de aportes, todos estos puntos de vista.

46.— Sabiendo en qué grado son semejantes y diferentes entre sí los alumnos se despeja el camino de su ubicación escolar.

Los individuos, no difieren únicamente por su edad cronológica. Pueden tener

un mismo número de años y meses y no poseer igual inteligencia. Es posible que coincidan en una y en otra, y difieran en experiencias. Aunque raro, es aceptable que tengan igual edad, igual inteligencia iguales conocimientos; pero varían de desarrollo físico. Teóricamente, es dado no rechazar la uniformidad en todo: Edad, desarrollo físico, inteligencia, conocimientos.

Sin embargo pueden distinguirse por sus gustos e inclinaciones, por su emotividad, sus anhelos, por sus temperamentos o reacciones.

47.— Como el proceso educativo tiene aún mucho de posesión de habilidades y de conocimientos, no se eclipsa la importancia de la inteligencia y de cada una de sus virtualidades. En consecuencia, la ubicación de los alumnos en los cursos o grupos y su promoción o avance ordinario o extraordinario, para no errar, para no esterilizarse o perjudicar, tienen necesariamente que hacerse, más que a base de la edad, estatura, esfuerzo, emotividad, o a base del juicio de los profesores, sobre la capacidad intelectual principalmente.

48.— El impulso dado al uso, ya perfeccionado, de las modificaciones mentales, ya puesto, en mano de los educadores una serie probada de instrumentos de valiosa cooperación en la tarea de clasificar científicamente a los alumnos y señalarles su lugar en la escuela de valores escolares.

49.— Se ha de insistir aquí y una vez más, en que las escalas psicométricas no son algo infalible. Su empleo aislado no surte los efectos de una panacea, de un "desideratum" de la Organización Escolar. Conviene, entonces, complementarlo con otros reveladores de la personalidad.

50.— Los tests educacionales, complementando a los de medición de la inteligencia, en la delicada empresa de diagnosticar, de individualizar, han proyectado espléndida luz, no sólo sobre los problemas de la clasificación y promoción

de los alumnos, sino sobre otros, como los de la educación a la medida, el de las formas de enseñanza, los de los planes y programas de estudio y los de escuelas de diferentes tipos; pero, su contribución a facilitar el trabajo de ubicar y promover mejor a los alumnos, es la más efectiva y loable.

51.— Con el progreso experimentado por las mediciones mentales y pedagógicas y por la técnica de la exploración, de la diagnosis de las aptitudes, los caracteres y las modalidades, ya que es tan grande la tarea de descubrir, revelar y medir las idiosincrasias de los alumnos y de poner énfasis en su enorme variedad, como asimismo la de adaptar, a ellas, el proceso educativo y la organización escolar.

52.— La atención a las diferencias individuales en la clasificación de los alumnos, por muy mesurada que ella fuera, llevaría a la formación de numerosos grupos o cursos. Esto es fácil, en las escuelas con una población enorme; pero no en las pequeñas.

53.— Si se sabe que la absoluta uniformidad es imposible e indeseable, al igual que la heterogeneidad exagerada, no cabe sino aspirar a la formación de grupos o cursos, más o menos homogéneos, expurgados, sí, de los casos extremos: los subnormales y los superdotados.

54.— El siglo XIX, en su afán de difundir la instrucción, de iluminar el espíritu de las masas, proceso necesario a la forma democrática de gobierno, al progreso de las ciencias y al industrialismo ya en gestión, eliminó la educación individual y creó la simultánea, que era menos costosa y más extensa.

55.— Paralelamente a esta enseñanza en masa, tuvo que marchar la clasificación arbitraria de los alumnos, que atendía a dos índices fáciles de constatar: la edad y la estatura. La Psicología incipiente de entonces prescribió cronológicamente, en años, las condiciones del ingreso a la escuela, de la promoción en

ella y de la extensión de los estudios.

56.— El empirismo y la experiencia pedagógicos, primero, y el progreso, más tarde, de las ciencias antropológicas sociales y de la educación, revelaron la torpeza que se estaba cometiendo, las diferencias individuales, las diversas edades — cronológica, fisiológica, mental, pedagógica — y recomendaron los cambios de espíritu, de estructura y de los medios de la enseñanza pública y privada.

57.— De este modo, fueron atacados, entre otros, el sistema generalizado de los cursos con un año de duración, la rigidez en el arreglo escolar y la inflexibilidad de las promociones, porque se verificó que obstaculizaban la educación a la medida, y se preconizaron la atención a las diferencias individuales, la formación de cursos y grupos más o menos homogéneos, la flexibilidad de los planes y programas de estudios y la promoción oportuna y no fija.

58.— Uno de los ensayos interesantes y realizables, de adaptar la escuela al alumno, es el sistema *trifásico*, que contempla la formación de un curso o grupo *inferior*, que estudia lentamente el *mínimum esencial*; de otro *medio*, que trabaja con la masa de alumnos comunes y con un programa normal; y de un tercero, *superior*, en el cual los superdotados, rápidamente y de un modo más intenso y profundo, apasan un programa extraordinario.

59.— “El curso o escuela es para los alumnos y no los alumnos para la escuela o curso”. Contemplará este sabio y justo principio la clasificación que atiende a las diferencias individuales y no descuide las disposiciones sobresalientes. Esta no puede ser otra que la natural.

60.— Se dice de una *clasificación que es natural*, cuando, para llevarla a cabo, se tienen en cuenta los caracteres, o rasgos individuales profundos e importantes, es decir, aquéllos que entrañan otros secundarios o que los agrupan en su redor: edad mental, emotividad, desarrollo físico

lógico, etc. La clasificación natural hace que los alumnos, por ella ordenados, presenten analogías esenciales y numerosas y que los grupos sean más o menos homogéneos y diferentes entre sí.

61.— *La clasificación artificial* se funda en aptitudes, demostraciones o signos secundarios, superficiales. Por lo general, siguiéndola, los alumnos clasificados no presentan otra analogía que la originada por el rasgo o la propiedad en que descansó la clasificación. Tal ocurre cuando, para ubicar a los educandos, se tiene en cuenta su estatura, su edad o sus conocimientos solamente.

62.—El alumno debe incorporarse al curso o grupo adecuado a sus aptitudes, conocimientos, disposiciones y gustos, porque si se le ubica en el correspondiente a capacidades y aprovechamiento inferiores, no se le estimula al esfuerzo, sino a la despreocupación o a la pereza; y, si en el demasiado alto, es fácil que se confunda y desanime. Todo educando ha de estar en el curso o grupo que le permita luchar y vencer.

63.—El grupo, formado por una clasificación natural, científicamente hecha, ha de permitir un contacto estrecho y amplio de los alumnos más capaces y

menos dotados con los de aptitudes comunes; una actividad individual y colectiva, bien intensa y provechosa; una emulación saludable del individuo consigo mismo y de un equipo o grupo con otro; y el desarrollo, no sólo del sentimiento de la solidaridad y de la cooperación, sino, también, del hábito mismo de efectuarlas.

64.—Se ha ido, para siempre, la época de la escuela artificialmente constituida, rígida, de uniforme graduación cronológica y de clasificaciones arbitrarias—dice Cubberley.— Y agrega:

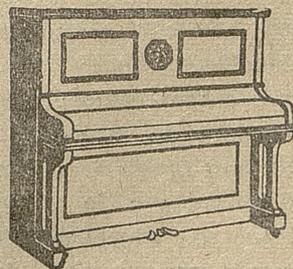
Una de las principales tareas de los próximos diez o veinte años será, probablemente, el buscar y proporcionar las escuelas, los profesores y los cursos especiales, que se hacen necesarios para armonizar la práctica con la teoría la realidad escolar con los progresos científicos y pedagógicos alcanzados hasta la fecha en lo que respecta a la diagnosis de las aptitudes y disposiciones, y a la prescripción de los elementos y medios docentes apropiados”.

(Del libro “Iniciación Pedagogía”, en preparación).

## Pianos Alemanes Verticales y 1/4 cola

Las mejores marcas.

Ofrece a precios bajos y facilidades de pago.



**Cesar Rau.** — Lira 27

No confundir con otra casa. La nuestra está establecida hace 28 años

# Elementos de Organización Escolar

## Grados y Años. -- Los Cursos

Por D. de P. L.

### I.—GENERALIDADES

El empleo de la palabra *clase* por curso o grado, se presta a ambigüedad. Indudablemente representa una exactitud identificarla con el término *sala de clases*, el cual merece especial atención desde los puntos de vista de su construcción, higiene y estética y, por lo tanto, de la Pedagogía en general. En este concepto, guarda estrecha relación con la asistencia (frecuencia), un complejo en que aparecen, a menudo y en primer término, las grandes incompatibilidades económicas y pedagógicas sobre el modo de considerarla y tratarla. El número de alumnos de una clase se deduce: a) de la capacidad del recinto (de 4 a 5 m<sup>3</sup> de aire por alumno); b) de la edad de los niños (el ideal sería: el primer grado, 30; el grado medio, 25; el superior, 20 alumnos; puede llegarse hasta el máximo de 40, 30 y 25); y c) de la clase de ocupación predominante en los escolares (por ejemplo, necesidad de salas pequeñas en las escuelas de ampliación cultural para muchachas). Varía, además, según la situación financiera del Estado, según el amor a la cultura de los Parlamentos y Municipios. Desde el punto de vista de la organización escolar, consideramos las clases o cursos como grados anuales, como programa de trabajo fijo, como reunión de un grupo de alumnos igualmente adelantados y de edades proporcionadas, que son educadas colectivamente de acuerdo con un plan de estudios que abarca las mismas asignaturas básicas. Si se tienen en cuenta otras consideraciones, tales como aptitudes o inclinaciones especiales como principio de clasificación, entonces ocurren las clases

o cursos de *lenguaje, de aptitud, de perfeccionamiento*. La idea de la escuela del trabajo y la de pedagogía social sitúan las cuestiones de los cursos o grados en el centro de la Pedagogía; ellas ven, en ciertas formas y aptitudes espirituales, condiciones previas indispensables para la realización de sus objetivos. Las concepciones sociológicas y sociopsicológicas se han dirigido recientemente a la clase para sondear la naturaleza y destino de las estructuraciones personales, es decir, las formas y maneras de asociación y colectivización. Una rama de la Psicología pedagógica, que procura al maestro los fundamentos reales de la educación de la comunidad y los elementos pedagógicos de la escuela del trabajo (enseñanza colectiva).

### II.— SOCIOLOGIA Y PSICOLOGIA SOCIAL DEL CURSO ESCOLAR

1. Es objetivo de la *sociología* del curso el presentar, de un modo ordenado, las formas características de la vida común en la escuela, mientras que la *psicología social* estudia la *veria* estructuración, según la edad, sexo y medio ambiente, y, en particular, los *actes* que la engendran y los medios que la preservan.

La formación social dentro de la clase se encuentra bajo el servicio inmediato de la labor cultural y cambia con sus fines; en parte, se consagra a las necesidades de la vida colectiva de la niñez. En este sentido, suele distinguirse el curso como comunidad de trabajo, del curso como comunidad de vida.

2. LA CLASE COMO COMUNIDAD DE TRABAJO. Las relaciones mutuas entre los alumnos abarcan, en el proceso del

trabajo, en esencia, las siguientes posibilidades de formación social:

a) Los alumnos ejecutan, paralela e independientemente, el mismo trabajo; b) trabajan juntos en las mismas labores (equipos de trabajo; por ejemplo, intercambio de ideas para la solución de un ejercicio); c) hacen paralelamente lo mismo, pero van de común acuerdo en ritmo y compás (articulación del trabajo; por ejemplo, recitación a coro); d) trabajan en distintos ejercicios, los cuales, sin embargo, se completan mutuamente, formando las diversas partes de un todo (distribución del trabajo con la consecuente compaginación de él; por ejemplo, coleccionamiento de materiales).

La relación entre maestro y discípulos en el curso del trabajo puede ser de tres clases:

a) La iniciativa y dirección de la enseñanza corre a cargo del maestro (tipo: la llamada "escuela tradicional");

b) Los alumnos tienen la iniciativa; el maestro, la dirección (tipo: la escuela de H. Gaudig o del "trabajo espiritual libre") c) iniciativa y dirección a cargo de los alumnos (aproximación de este tipo: las escuelas de comunidad, de Hamburgo).

La relación de trabajo entre maestro y discípulos de lugar, asimismo, a determinadas formas externas de la sala de clases. La ordenación de alumnos en fila, frente a la tarima elevada del maestro, responde al caso del trabajo escolar paralelo a base de la iniciativa y de la dirección a cargo del maestro. En otros casos, es más indicada como disposición de la clase la agrupación irregular y libre o bien la distribución en círculo o semicírculo.

3. LA CLASE COMO COMUNIDAD DE VIDA. Las formas de vida en común que se originan en el curso fuera del proceso del trabajo; y que aquí son indicadas en toda su generalidad, es decir, sin tener en cuenta las diferencias que imponen la edad y el sexo, tienen el carácter de relaciones de comunidad, de

superioridad, de subordinación, de lucha, de derecho y de grupos espontáneos.

a) *Relaciones de comunidad.* a) Todos los alumnos de la clase se sienten unidos, por regla general, a base de la misma suerte y modo de vida en un compañerismo de clase que se exterioriza en un proceder de solidaridad. Es el fundamento del espíritu de clase (un código tácito de normas reconocidas por todos los compañeros de clases. b) Subgrupos de compañeros (por ejemplo, compañeros de juego, de construcción, de camino, se forman a base de la repetición en común de unos mismos actos, c) amistades entre alumnos se distinguen de las relaciones de compañerismo por el carácter personal de la recíproca simpatía, limitada a dos alumnos, y por la tendencia a la realización en común de la vida escolar. (El niño no siente la verdadera amistad hasta la época de la pubertad).

b) *Las relaciones de superioridad y subordinación* en la clase son de rango o autoridad, según se refieran al porte o al mando. a) En todo curso, existen, entre los alumnos, evidentes categorías y, sin duda, gradación de rango especial, basada en las capacidades peculiares de los alumnos (en el juego de fútbol, cálculo, dibujo, carreras, etc.), y otra gradación de personalidad a base de la aproximación al ideal de personalidad de cada clase. b) La categoría de autoridad se presenta ante todo en forma de dirección. Los jefes encuentran en los condiscípulos o cuando menos en una parte de ellos, una subordinación voluntaria. Su función consiste en la iniciativa respecto a diversos actos o bien en el sancionamiento de proposiciones ajenas. El jefe se diferencia del déspota por la sumisión forzosa de los condiscípulos a sus decisiones.

c) *Relaciones de pugna* ocurren en clase, ante todo, en forma de rivalidad (emulación) por el prestigio personal. Rivalizan entre sí sólo aquellos que se hallan en un pie de igualdad en cuanto a categoría. La lucha tiene lugar a base de

esfuerzo positivo y de perfección en el trabajo, por la disminución del adversario y por el realce de la propia persona (jactancia, embuste, etc.)

d) *Relaciones de derecho* entre los alumnos, es decir, imposición recíproca de deberes y obligaciones, nacidas del mismo orden común de la clase, y que representa una especie de actividad con muchas determinaciones particulares.

e) *Relaciones de masas o colectividad espontáneas* se producen en la clase ocasional y transitoriamente gracias al recíproco contagio sentimental, ya en forma suave de crear una opinión general de la clase (particularmente debida a una actividad nueva, alegre, abatida, deprimida o nerviosa del maestro o de algún alumno), ya en casos de más alta tensión afectiva en manifestaciones catastróficas (por ejemplo, en accesos de alborotos durante los descansos o bien a la presentación de un maestro forastero).

f) *El aislamiento en clase* puede tener su origen en el hecho de que el alumno permanece alejado, por falta de interés de los demás, de toda la vida social, o de que la rehuya a consecuencia de sentirse herido en su afán de prestigio, o bien de que es rechazado por los condiscípulos como un objeto fastidioso. Sólo con la pubertad se fija el tipo del escolar que busca la soledad como una exigencia íntima.

La agudización de la mirada en torno a las relaciones y procesos sociales de la clase, dará al educador la posibilidad de enlazar sus esfuerzos pedagógicos con las manifestaciones naturales existentes e influir las, estimulándolas o refrenándolas mediante su oportuna intervención. Particularmente, la educación del alumno para la comunidad de ningún modo puede resultar tan eficaz como por medio de la estructuración racional de la vida de comunidad en la clase.

# Worwerk & Co.

Linea Menéndez-Behety a Magallanes

Hamburg Amerika Linie  
Compañía Alemana de Vapores «Kosmos»  
Compañía Hamburguesa Sudamericana de Vapores  
Servicio Aéreo Zeppelin

Representantes en Santiago de la Compañía  
de Navegación Interoceánica

SANTIAGO  
Agustinas 1086  
Casilla N.º 160  
Teléfono 88705

VALPARAISO  
Prat 772  
Casilla 42-V  
Teléfono 7841

Pasajes y fletes a todas partes del mundo.—Seguros

# La Educación de los bienes dotados

Por el Profesor Esteban Pinto

Puesto en su legítimo terreno el problema de selección de los bien dotados, tiene que comenzar por la educación escolar de los jóvenes llamados SUPERNORMALES. Acerquémonos, por consiguiente, al asunto.

Jóvenes precoces y de inteligencia privilegiada han existido y existirán en todos los tiempos: no constituyen ninguna novedad. Pero tales jóvenes eran objeto de concepciones erróneas y absurdas. Los alienistas los han considerado como puros casos patológicos. Al paso que el vulgo en general se los figuraba como entes sobrenaturales e inexplicables. Kaseff observa que la desproporción entre el desenvolvimiento físico e intelectual encerraba el supuesto de que todo niño genial debía ser orgánicamente débil. Y asombra el hecho de encontrar, todavía en nuestros días, padres que dedican cuidados especiales a los hijos dotados de capacidad superior.

Si el hecho es viejo, no podemos decir lo mismo en cuanto al problema de la selección y educación de los bien dotados. Es verdad que la concepción de una POLÍTICA PEDAGÓGICA es más antigua de lo que se piensa: Fichte, hace cerca de dos siglos, no hizo sino repetir a Platón. Pero el problema es relativamente nuevo en aquel profundo sentido político-social que le da Stern: la colaboración del Estado, de la escuela y de la familia en la obra educativa de los bien dotados, como servicio de interés especial para la comunidad en general.

Puede decirse también que el problema está apenas en período de ensayo y no pasa de ser un campo de investigaciones abierto a los psicólogos, a los pedagogos y a los sociólogos.

Lo afirma el mismo Claparède cuando

dice que la escuela nada ha hecho por los individuos que rebasan la medida normal, los cuales son forzados a seguir los pasos de sus condiscipulos inferiormente dotados, cuando en realidad deberían precederlos.

Se trata de un estudio en período inicial, pues todavía se está viendo cómo distinguir la superioridad general (superioridad en todas las funciones) y la superioridad limitada a una aptitud particular (aritmética, dibujo, música, etc.)

Causas diversas han modificado todavía el criterio de los educadores con relación a los jóvenes que superan la medianía. Una de ellas en particular es la convicción de que la sociedad estaba siendo perjudicada con la excesiva atención prestada a los débiles mentales, el peso muerto de las escuelas. Como los retardados producen poco y representan, por tanto, un valor social insignificante, el problema de la educación de los bien dotados debía sobreponerse al de los deficientes. Hay quien supone todavía, hoy en día, que el Estado no aspira, con el tratamiento de los subnormales, a obtener un rendimiento social de estos (que es nulo o casi nulo), sino a atenuar sus cualidades negativas. Se repite entonces el prejuicio de que el deficiente o débil mental es un criminal nato y un predestinado a la vagancia, a la embriaguez, a la prostitución y a la miseria.

Autores como Blakmar y Guillings, Vermeylen, Ferrari y también Goddard sacaron tales conclusiones de investigaciones mal interpretadas. Se afirmaba que había un 25% de deficientes entre los criminales infantiles. El examen más cuidadoso de las estadísticas vino a modificar profundamente las ideas con respecto a la relación entre la delincuencia infantil y la debilidad mental.

Binet fué uno de los primeros en llamar la atención acerca de la necesidad de proceder a la revisión del problema.

El doctor Lafora, director del Instituto médico-pedagógico de niños anormales, (Carabanchel Bajo, Madrid), en la página que transcribimos a continuación, nos informa de los resultados de las investigaciones más recientes a ese respecto. El doctor Lafora dice así: "Las estadísticas actuales que separan los débiles mentales de los deficientes (imbéciles e idiotas) revelan que la proporción de los deficientes entre los delincuentes menores y adultos sólo viene a ser algo mayor que la hallada entre los no delincuentes. En un trabajo reciente de Healy, "A Review of some studies of delinquents and delinquency" (Arch of Neurol. and Psych, julio, 1925), resultado de un estudio de 4.000 casos de jóvenes delincuentes en su mayoría, de edades entre catorce y quince años, dice que el 70 por 100 eran anormales mentales. Sólo un 13 y medio por 100 presentaban ligera debilidad mental, y un 3 por 100 eran psicopáticos".

"Como no se sabe actualmente con seguridad la proporción de deficientes verdaderos entre los niños no criminales, pues las cifras de 2 a 3 por 100 que se citan se refieren a los niños anormales con déficit que asisten a las escuelas y a éstas no acuden los anormales profundos, no podemos con seguridad hacer afirmaciones y comparaciones. Pero, en general, cabe deducir de los recientes estudios que la proporción de los deficientes mentales verdaderos entre los jóvenes delincuentes no es tan elevada como se creía antes (estadísticas de Goddard, Binet, Lipmann y otros) y que se aproxima a la de los jóvenes no delincuentes de la misma escala social. Desde luego, se ha comprobado que la proporción de delincuentes, con inteligencia superior, es igual a la que se encuentra entre los individuos normales no delincuentes del mismo grupo".

Por eso dice Beverley ("Behavior disorders in children psicologic examina-

tion", Arch of Neurol. and Psych, diciembre, 1925) quizá exagerando algo, que "se ha llegado a la conclusión derivada de estas observaciones de que la inteligencia, medida con las pruebas y escalas mentales, juega un papel muy reducido o nulo en la delincuencia". No es, pues, la cantidad en sí, o sea la graduación en la delincuencia, sino la calidad, el tipo de reacción mental del sujeto delincuente en que tiene más valor, sobre todo estudiado individualmente.

Cuando analizamos así los casos concretos de delincuencia, vemos que el análisis del tipo mental tiene una importancia considerable. Los jóvenes de inteligencia inferior son fácilmente sugestionables, razonan poco y no pueden comprender la situación social en que se encuentran ni las consecuencias de sus actos. Por eso son fácilmente inducidos a la delincuencia por otros y a su vez más fáciles de detener o de sorprender. El tipo de delincuente de inteligencia superior es, por el contrario, inductor o actor y ejecuta sus delitos con más precaución, por lo que es más difícil de sorprender.

"Lo esencial en este estudio de la inteligencia con relación a la delincuencia no es como hemos dicho la edad mental, por estimable que ello sea, sino la forma o el tipo de la inteligencia, tal como se revela, v. gr. por el estudio del perfil psicológico según el método simplificado de Vermeulen. Sabemos que hay varias maneras de tener una misma edad mental, mientras que sujetos de distinta edad mental pueden parecerse mucho por el tipo de intelecto y por sus formas de reacción frente a las circunstancias exteriores, y esto es mucho más importante para el estudio individual de las reacciones del sujeto y de sus capacidades de adaptación, que la puntuación o valoración del nivel mental, la cual no nos revela esto en absoluto. Lo mismo puede decirse con respecto a la afectividad y a la conducta moral, como ha recordado Mira: "Se puede ser bueno para unas cosas y malo para otras, pero no

bueno y malo en absoluto, y ello depende grandemente de la forma c tipo mental, lo que se revela sólo por el perfil psicológico y por la explotación de la afectividad con las pruebas especiales".

A continuación el doctor Lafora, estudiando los resultados de las investigaciones de Healy en los medios sociales de Chicago y de Boston, llega a la conclusión de que el único remedio preventivo contra la delincuencia es la organización de los servicios profilácticos sociales, *pues depende en gran parte del espíritu de la comunidad social, el que un psicopático o deficiente pueda sostenerse o flotar moralmente en dicha comunidad.*

Todo lo cual nos demuestra que el problema de la educación de los bien dotados debe merecer mayores atenciones y cuidados que el problema de la educación de los deficientes.

Hoy todavía otros motivos que nos llevan a dar la preeminencia a la selección de los más aptos. Nos referimos a las instituciones de orientación y preparación de aptitudes vocacionales. Si el incentivo de las aptitudes vocacionales interesa a las colectividades, igual interés debe despertar la educación de las capacidades selectas. Al lema *cada hombre en su lugar*, debe preceder este otro: *cada alumno a la escuela que le corresponda.*

Todo lo cual nos demuestra que el problema de la educación de los bien dotados debe merecer mayores atenciones y cuidados que el problema de la educación de los deficientes.

Hay todavía otros motivos que nos llevan a dar la preeminencia a la selección de los más aptos. Nos referimos a las instituciones de orientación y preparación de aptitudes vocacionales. Si el incentivo de las aptitudes vocacionales in-

teresa a las colectividades, igual interés debe despertar la educación de las capacidades selectas.

Ha habido también quien ha llegado a considerar los talentos como propiedad del Estado. Esta es una visión político social demasiado usada para nuestros tiempos y causa inevitable de conflictos entre el Estado y los intereses paternos y familiares. El auxilio de los padres es también necesario al buen éxito de la educación de los bien dotados. La asistencia pública sólo debe ejercerse cuando los padres lo quieran; debemos respetar su voluntad. Recíprocamente no puede la familia, a costa de solicitudes o de otros medios inconvenientes, forzar el ingreso de hijos con una mediana capacidad en las escuelas destinadas a preparar alumnos para las profesiones o cargos de selección.

La selección de los bien dotados o supernormales nos lleva además a la conclusión de que el problema escolar, entre nosotros, debe ser más de caracterización que difusión (Kaseff), más de cualidad que de cantidad.

Lorenzo Filho fué uno de los primeros en llamar la atención de los estadistas hacia el fenómeno de la inadaptación de los habitantes de la serranía, a los cuales la sola alfabetización atrae hacia centros urbanos.

Se aprecia de esta manera que el problema de la educación de los bien dotados no se resuelve con la simple homogeneización de las clases. La especialización y la calidad implican necesariamente, una organización de la escuela de acuerdo con los nuevos procesos activos de la educación. Los cuales dotan a los jóvenes de instrumentos para situarse más fácilmente en la vida; éste es el mejor medio de moralizar la comunidad.

# Opiniones y Comentarios

## Lo Normal y lo Pedagógico

Por el Prof. Erich Stern.

No es raro hallar el concepto de que lo normal y lo patológico se hallan separados uno de otro por una línea clara y precisa. Y no es así, puesto que están más bien unidos por una extensa serie de estados intermedios; a tal extremo que no es siempre fácil el afirmar donde cesa lo normal y comienza lo patológico.

Para llegar a la determinación del concepto "norma" debemos hacer notar primero que ésta no significa en absoluto el término medio. Si se recuerda que la mayor parte de los hombres en el tercer o cuarto decenio de su vida no suelen tener ya una dentadura perfecta, ¿no se han de calificar ya por eso de enfermos los dientes malos?

Para delimitar el concepto norma es preciso aclarar antes que los conceptos *norma*, *normal*, *enfermedad*, *enfermizo*, *patológico*, no son meros conceptos descriptivos, sino definiciones objetivas, es decir, que no exponen solamente estados o hechos, sino que más bien dan a éstos una medida, una apreciación, un valor. Lo necesario es, por lo tanto, saber cuál es la medida que hay que adoptar para la apreciación y valoración.

Toda vida tiende a conservarse a sí misma, incluso, naturalmente, el organismo humano; al servicio de aquella autoconservación, se ponen todas las funciones orgánicas. Para poder vivir, el hombre ha de respirar, ha de circular la sangre por su cuerpo, ha de comer y digerir y ha de expeler los residuos que no le son ya aprovechables. Pulmones, corazón, dientes, intestinos, todos los órganos de

nuestro cuerpo necesitan trabajar de modo que cumpla cada uno la misión que en el conjunto del organismo tiene. Y decimos que una función orgánica es sana, es normal, cuando llena su cometido, es decir, cuando sirve para la autoconservación de lorganismo. Está, por el contrario, perturbada o es patológica, cuando por ella la conservación del organismo peligra o se anula.

Para que la determinación que acabamos de hacer sea completa hacen falta todavía algunos complementos; y ampliaciones. Una persona cae y se rompe una pierna: en la mayor parte de los casos la conservación de la vida no ha sido, en absoluto, perjudicada. A pesar de lo cual hay en el hecho un trastorno, un padecimiento. En primer lugar sufre el paciente los consiguientes dolores y su salud queda perturbada. No puede valer-se de su pierna para andar, que es para lo que la tiene. Si la fractura cura, le quedará la pierna por algún tiempo débil y torpe. Quizás quede algo en ella que le perjudique para siempre en su capacidad de movimiento. Incluso la capacidad de trabajo del individuo puede quedar provisional o duraderamente limitada y hasta perderse por completo. Lo mismo sucede en el caso de muchos otros trastornos, por lo que podemos decir que hay padecimiento cuando la perturbación de la función corporal conduce a una disminución de la capacidad funcional del hombre, cuando el bienestar, a alegría de existir, la capacidad de tra-

bajo y de ganarse la vida, resultan perjudicados.

Aunque lo que hemos dicho se refiere sólo a padecimientos corporales, cabe su extensión a muchos casos de perturbaciones anímicas. En el melancólico, por ejemplo, cansado ya de vivir y que intenta atentar contra su vida, la enfermedad lleva en sí un peligro vital. En muchas perturbaciones psíquicas tiene su parte el temor que aniquila el sentimiento y la alegría de vivir y destruye, o por lo menos disminuye la capacidad de acción.

Interesa señalar todavía, que la vida espiritual contribuye desde luego en gran parte a la conservación del organismo, puesto que posibilita la orientación en el mundo tan necesaria a nuestra vida. Pero no se limita sólo a esto. El hombre no vive aislado, sino más bien unido a sus semejantes, vive en comunidad, en grupos, a cuyas exigencias y anhelos tiene que acomodarse y nivelarse. Y lo psíquico contribuye a la unión de los hombres entre sí, a su vida de conjunto.

Psíquicamente desviado podemos llamar pues a un hombre cuando, no puede

responder a las exigencias de la sociedad, cuando su capacidad de acomodación a ello es nula o escasa, cuando las relaciones con sus semejantes son difíciles. Enfermedad psíquica es, pues, perturbación de la capacidad de adaptación social. El concepto de enfermedad resulta de este modo desplazado, en gran parte, hacia el aspecto social.

Resumiendo las diferentes determinaciones expuestas, podemos decir: que hay perturbaciones psíquicas cuando el proceso de las funciones anímicas lleva consigo una disminución de actividad o un peligro en la vida del hombre, cuando interrumpe la alegría de vivir, destruye o aminora la capacidad de trabajo o dificulta o anula la de adaptación social. Claro está que no aparecen todos estos síntomas en cada caso particular; frecuentemente, sólo uno de ellos existe, como sucede en la neuropatía, donde, a veces, sólo hallamos un aniquilamiento de la alegría de vivir o un trastorno en la capacidad de acción.

(Del libro "Anormalidades mentales y educabilidad difícil de niños y jóvenes").

**German Kaus Q.**

**ESTADO N.º 260. Of. 206**

**SASTRERIA**

**Casimires Ingleses**

Cortes Exclusivos de Gran NOVEDAD

Créditos a 6 y 8 mensualidades

# El Frente de los Padres

Por André Maurois

Todos aquellos que tienen hijos han comprobado que es difícil para un padre y una madre estar siempre de acuerdo en el gobierno de la familia. Uno de ellos cree en el poder del razonamiento; el otro duda de él. Uno considera necesario los castigos; el otro admite el triunfo de la ternura. En esos conflictos, que aún en los matrimonios mejor avenidos son inevitables, ¿qué hacer? Acabo de encontrar la cuestión, tratada con una sagacidad y un tacto que me han encantado, en un libro de M. André Berge: "La educación familiar".

Digamos desde ahora que André Berge tenía, más que ningún otro escritor, el derecho de escoger ese tema. André Berge es inteligente, ama a los niños y es padre de una familia numerosa. ¿Qué nos aconseja este hombre competente

Primera regla.— Es preciso, mantener, delante de los niños, la unidad de frente de los padres. Es natural que éstos sean, sobre ciertos puntos, de opinión diferente — y en seguida veremos que eso no deja de ser útil — pero toda educación se torna imposible si el niño descubre que de tales desacuerdos puede sacar partido para derribar los obstáculos. Hay familias en las cuales uno de los cónyuges sabe de antemano que lo que él ha prohibido será autorizado por el otro. Hay padres y madres que, por hostilidad hacia un consorte detestado o despreciado se alían contra él con los hijos y hasta llegan a asociarse a burlas y complots de éstos. Hay parejas que sostienen altercados delante de sus hijos. Todo eso es peligroso.

Segunda regla.— Un padre y una madre que se entienden para mantener, pese a sus divergencias, "el frente de los padres", pueden, por el contrario, sacar

gran partido de sus diferencias de caracteres y de puntos de vista. ¿Uno de ellos ha perdido la confianza del hijo? El otro puede reconquistarla y preparar una reconciliación. "La dulzura y la firmeza, la ductilidad y la intransigencia, la persuasión y la energía inflexible pueden así alternarse sin oponerse jamás. ¿Se cae en la cuenta de que se ha ido demasiado lejos en uno u otro sentido? El golpe de timón que tanto costaría darse a sí mismo no encontrará sino débil resistencia si es dado por alguien que hasta entonces ha procedido con el debido acierto". Es menester que el padre y la madre como lo hacen en el bridge dos compañeros hábiles, "se pasen la mano" cuando resulte ventajoso.

Tercera regla.— Pero a fin de que la pareja pueda desempeñar ingeniosamente su parte en esta doble autoridad, no es preciso que el padre y la madre inter-



vengan simultáneamente en la misma cuestión.

“ Uno de los padres sermonea, reprende o castiga? ¿Qué necesidad tiene el otro de intervenir en ello y de hacer coro? Lejos de fortalecer la autoridad del primero, la disminuye, al proceder como si ella no bastara por sí sola. El silencio permite, por el contrario, guardar intacta una reserva de prestigio”.

En suma, es conveniente que una familia, como un país, sea gobernado por dos poderes y que el Senado esté allí para atenuar los errores de la otra asamblea. En muchos casos un niño a quien se le cree perverso no es sino nervioso. Más que castigado, necesitaría ser apaciguado. Si uno de los padres ha tenido el acierto de permanecer ajeno a los incidentes penosos, si puede, sin mostrarse débil, afectar ignorarlos, se hallará en la situación más favorable para calmar el

amor propio herido del niño. “Cuando la autoridad, dice M. Berge, es una en su intención, pero posee varias fases en cierto modo simultáneas, gana a la vez en dulzura y en potencia”. El frente de los padres no es un frente de combate.



## Ricardo Pablo Hanel

S A N T I A G O

Casilla, 185

Teléfono 83827

Bandera 575

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

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

Vidrio Jena y Darpn (Pyrex Jens)

Tubos de ensayo de vidrios Futax, Eiolax y Duran

Papel filtro Schieicher y Lehtii

ME ENCARGO DE PEDIDOS DIRECTOS A

LOS PRECIOS MAS VENTAJOSOS

## La Higiene del estudiante tema de estudio comun de padres y maestros

Por CH. PENZ.

(De "Guérir", de Paris)

El famoso *Mens Sana in Corpore Sano* sobre el cual tanto se habla y tan poco se practica, nos ha llevado a abordar este problema, que es de actualidad, ya que ahora el eterno mal de la juventud se encuentra agravado por las condiciones económicas de la época en que vivimos.

Comencemos por la higiene del cuerpo. En este sentido podemos mostrarnos optimistas: los liceos modernos proporcionan a los alumnos internos no sólo amplios dormitorios bien ventilados, espaciosas salas de estudio, buenas instalaciones de baños y duchas, sino también grandes extensiones para practicar deportes y a veces hasta parques.

La educación física corre a parejas con la instrucción; el alumno hace tanta gimnasia como aritmética. Los profesores de gimnasia son especialistas en la materia; gente que quiere su profesión y tiene fe en ella; fe que ya quisieran compartir sus colegas de latín o de historia.

De modo que lo que se ha llevado a cabo está bien. Pero ¿es suficiente? ¿Se ha pensado en organizar los entretenimientos del estudiante? ¿Qué se les puede ofrecer para sus ratos de ocio? Los días de asueto están reservados a la familia. Pero las "alegrías familiares" no satisfacen generalmente al estudiante.

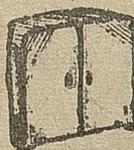
Tienen, es verdad, sus sociedades deportivas, pero precisamente para festejar una victoria o consolarse de un fracaso es frecuente que el equipo vaya a parar a lugares que deberan serle vedados.

Los profesores podrían ejercer una acción saludable si actuaran conjuntamente con los padres. Pero aquí, en nuestros liceos, no hay "vida común" que permita la estimación y la comprensión recíprocas. Desgraciadamente este estado de co-

sas se debe a muchas razones. La más importante de éstas es sin duda la separación artificial que han terminado por establecer entre educación e instrucción. La primera se deja a la familia y el liceo se preocupa únicamente de la última. Esta separación resulta muy adecuada sobre el papel, pero en la práctica no da buenos resultados.

Hemos considerado la higiene física desde un punto de vista colectivo. Pero hay una higiene individual, muy difícil de controlar que es aún más necesaria. Cuando un profesor ve que un alumno tiene mal aspecto, que está pálido y tiene un aire abatido ¿no es acaso su deber de adivinar qué mal le aqueja y luchar contra él? De igual manera sin esperar la visita del médico u oculista y otorinolaringólogo, el profesor puede designar cuáles son los alumnos miopes o los que sufren de los oídos. Si conoce a los padres del niño, podrá llamar la atención de éstos sobre las dificultades con que se encuentra el estudiante en sus estudios, e insistir sobre la necesidad de un tratamiento adecuado. En otros casos será al niño mismo a quien se dirigirá el profesor con mucho tacto, sin parecer hacer

**A 16 MESES PLAZO**



**ENTREGA  
INMEDIATA**



**AMOBLADOS  
DE COMEDOR  
DORMITORIO  
Y HALL**

**BANDERA 530**

un drama del asunto, y sin parecer inmiscuirse en las sacrosantas prerrogativas familiares, colocándose siempre desde el punto de vista de los estudios del niño, condicionadas por el estado físico de éste. Como se puede ver el profesor tiene una misión preponderante en lo que concierne a la higiene física de sus alumnos. Pero un pedagogo sabe también que muchos niños flojos, atolondrados e inconstantes, son en realidad niños enfermos. También en este caso ciertos consejos dados a los padres ayudar más al alumno que las malas notas o los castigos.

Sería necesario que los padres mismos

se dieran cuenta de la dificultad y necesidades de la obra educadora que deben llevar a cabo conjuntamente con el profesor.

Cuántos padres olvidan el ejemplo y las palabras de Pablo-Emilio que asistía a las clases de su hija y decía a un amigo: "He confiado a un maestro parte de la educación de mi hijo, pero no puedo confiarle enteramente este cuidado y este deber". Este Romano tenía razón y no cumple con su deber el padre de hoy día que se contenta con matricular a su hijo en la escuela, y no trata de conocer y ayudar a los profesores.

**\$ 29 en 1.a Clase**

**y \$ 16 en 2.a**

ES EL VALOR DEL PASAJE :

**en Tren Expreso a Valparaiso**

EN CADA SENTIDO CON

**Boleto de Ida y Vuelta**

y \$ 10.50 el pasaje en Tercera clase en Tren Ordinario  
Estos boletos se venden todos los días de la semana y tienen plazo de validez de tres días.

Más datos en las estaciones y en las

**Oficinas de informaciones de:**

**Santiago, Bandera esq. Agustinas. Teléfonos 85675 y 62229**

**Valparaiso, Av. Pedro Montt 1743. Teléfono 7091**

# Consultas e Indicaciones

## I.—Consultas

### MONTEPIO.— DERECHO A ESTE BENEFICIO

P. N.º 226.— 1.º Tengo de imposiciones a la Caja 5 años y nueve meses; pero antes yo había trabajado en la Instrucción 12 años (antes de la creación de la Caja). ¿Tengo derecho a montepío? ¿O debo imponer 10 años más?

2.º Mis hijos son menores de edad. ¿Debo dejar por testamento la persona encargada, en caso de muerte, para que cobre el Seguro de Vida de mis hijos?—*Profesora Primaria.*

R.— Los 12 años que menciona, servidos en la educación pública con anterioridad al 15 de Julio de 1925, le serán computables para la jubilación, pero no para el montepío, por no haber estado en servicio en esa fecha.

El derecho a este último beneficio la adquirirá cuando complete diez años de imposiciones, y no en 10 años más.

No es necesario que designe testamentariamente al curador de sus hijos, pero puede hacerlo si el padre ha muerto.

### CONDICIONES PARA TRASLADO

P. N.º 227.— Hace dos años que sirvo en este pueblo y la vida en él se me ha hecho imposible. ¿Qué condiciones se exigen para untraslado?—*N. R. H.*

R.— 1) Que exista una vacante.

2) Que usted la solicite y tenga derecho a obtenerla por sus antecedentes.

3) Este derecho se adquiere solamente tras de ejercer, durante tres años, en un lugar dado, el cargo.

4) Antes de los tres años, sólo puede pedir traslado por razones de buen servicio o, por enfermedad calificada por certificación médica e informe favorable de sus jefes.

### REQUISITOS PARA EL INGRESO A ESCUELA UNIVERSITARIA

P. N.º 228.— ¿Cuáles son, señor, los requisitos que debo llenar para ingresar a una escuela universitaria de matrícula limitada?—*S. C. M.*

R.—1) Acreditar su identidad personal.

2) Poseer el bachillerato con una calificación superior en la especialidad que desee seguir.

3) Comprobar, ante la Clínica Médica Universitaria, que posee buena salud.

4) Presentarse al concurso y obtener feliz éxito en él.

5) Pagar los derechos de matrícula.

### GOMA PARA SOBRE

P. N.º 229.— Le agradeceré darme una fórmula para fabricar goma para pegar sobres.—*Maestro industrial.*



R.— La goma empleada en los Estados Unidos para los sellos de correos es probablemente una de las mejores que pueden usarse, no sólo para los sobres sino para pegar etiquetas, adhiriéndose sobre cualquier superficie. Su composición es la siguiente:

Goma arábica 1 parte, almidón 1 parte, azúcar 4 partes, agua cantidad suficiente para que tenga la consistencia que se quiera.

Se disuelve primero la goma arábica en un poco de agua, se agrega entonces el azúcar y luego el almidón, después de lo cual se hierve la mezcla durante unos cuantos minutos para disolver el almidón; una vez hecho esto, se fluidifica la mezcla resultante para que la consistencia sea la deseada.

Se puede obtener una goma para sobres más barata sustituyendo la goma arábica por dextrina, el azúcar por glucosa, y agregando ácido fólico para preservarla y mantener su consistencia.

#### I.—PASO DE UNA ESCUELA NORMAL A OTRA

P. N.º 230.— Quiero pasar de la Escuela Normal Santa Teresa a la N.º 2 de esta ciudad, pues no estoy en situación económica para pagar la pensión, que este año ha sido subida. ¿Cómo obtendré lo que quiero?— *Lola*.

R.—Eleve una solicitud a la Dirección General. Esta solicitud, si es favorablemente informada por las directoras de ambas escuelas — para ello tiene que contar con buenas certificaciones, sobre todo en conducta, aplicación y espíritu profesional — le abrirá las posibilidades de que su petición sea considerada y aceptada por la superioridad.

#### II.—INDICACIONES

En una revista mexicana, he leído lo siguiente sobre "Hoteles para Niños".

¿No se podrá hacer otro tanto aquí? Completaría las magníficas obras de Asistencia Social y de Turismo que ya tenemos en Chile:

"Algunos europeos, con el fin de fomentar el turismo, han tenido la idea ingeniosa de establecer grandes hoteles para bebés, en donde los pequeños permanecen bien vigilados, mientras sus padres o parientes se divierten hasta que pasan a recogerlos días o meses después. Estas instituciones no se han establecido únicamente para los hijos de los extranjeros que desean dejar a sus niños bien cuidados mientras viajan por Europa, sino también para los nativos, que permanecen ahí mientras sus padres están ausentes o enfermos. Solamente en Berlín hay seis de estos hoteles, los cuales funcionan como clubs infantiles, o como anexos de kindergarten. Sin duda que esta magnífica institución se difundirá por toda Europa y posiblemente también en América, por ser de suma utilidad para las madres.

Desde el bebé de brazos, hasta los niños de trece años, encuentran allí una sorprendente variedad de juguetes y pasatiempos: columpios, muñecos, cubos y compañeros de juego. Pero lo más hermoso de todo es que, bajo la vigilancia de aquellos encargados expertos, los juegos son encauzados por senderos instructivos. Se organizan juegos al aire libre, en donde se les da de comer a los pájaros y a los peces de colores; tienen teatro de títeres, radio, con horas fijas para escuchar cuentos, y juegos en los cuales se fomenta la imaginación de los niños. Muy interesante es el sistema que emplean para marcar los objetos del uso de los chiquitines, inculcando el orden hasta a los más recalcitrantes. Los números han sido sustituidos por dibujos de colores, muchísimo más fascinantes. Las cunas, la ropa, los cepillos de dientes y los percheros son de propiedad individual.

# IDEARIUM

De Alberto Brum

## Carta á un padre. Caracter

(Tomado de la Revista "Todamérica" de Tancredo Pinochet.— Habana.— Cuba).

Tengo bastante más que decirle, amigo, en cuanto a obediencia. Si hago aquí un paréntesis para acceder, a sus deseos y decirle qué entiendo yo por carácter y cómo puede usted desarrollarlo en sus hijos, es porque esto tiene estrecha relación con el problema de la obediencia, de que me he venido ocupando.

Con frecuencia se dice: esta persona tiene buen carácter, o mal carácter, en el sentido de que tiene buen o mal genio, buen o mal temperamento. Pero cuando se dice: éste es un hombre de carácter, se quiere decir algo muy diferente.

Veamos primero qué se entiende por carácter en este último sentido, que es el sentido en que usted y yo tomamos la palabra. Ser un hombre trabajador y perseverante, no es precisamente ser un hombre de carácter, ser un hombre honrado no es ser un hombre de carácter. Ni el valor, ni la bondad, son carácter. Ni la frugalidad, ni el buen humor. Ni la inteligencia, ni la sabiduría. ¿Qué es carácter? A qué se llama un gran carácter?

El carácter es un producto de la voluntad. Una voluntad poderosa al servicio de un propósito determinado, puede decirse que es un gran carácter. El carácter, como la voluntad, puede estar al servicio de una causa noble, y puede estar también al servicio de una causa inno-

lincoln fué un gran carácter; pero hay villanos y asesinos que también lo han

sido. Roosevelt fué un gran carácter. Mussolini lo es también. Jesucristo-hombre es el carácter más grande que ha conocido la humanidad. El hombre de carácter es el que se traza una línea de conducta y se mantiene sobre ella, contra viento y marea.

El carácter es el timón y es el capitán en el barco de la vida. Es lo que todo hombre debiera ser y lo que pocos son. Miles de barcos cruzan en este momento los mares. Todos llevan un destino fijo. Puede haber tormenta en el cielo y en el mar. Pero cada barco, a despecho de las tempestades, va hacia un puerto determinado. ¿De cuántos hombres puede decirse lo mismo? ¿No van más bien éstos como hojas otoñales empujadas al acaso por el viento?

Un barco velero, bien manejado, aprovecha el viento hasta su destino fijado de antemano. Un hombre de carácter puede hacer lo mismo; es el capitán de su buque, el arquitecto de su propio destino.

Para que a un hombre lo podamos llamar con propiedad un gran carácter, es necesario que a su voluntad la secunden la inteligencia, el espíritu de trabajo, la perseverancia, el valor, el sentimiento de justicia. Todo esto último, de por sí, sin carácter, sin voluntad poderosa, de nada sirve. Un carácter, una voluntad poderosa, no inspirados en las virtudes cardinales de la humanidad, vale menos que nada, es perjudicial.

Esbozado así lo que es un carácter, veamos cómo puede usted estimularlo en sus hijos. Desgraciadamente, lo que ha-

cen casi todos los padres no es estimular, sino destruir el incipiente carácter de la vida que han traído al mundo.

Usted me dice que sus hijos no le obedecen con la docilidad que usted quisiera y que ve en otros hijos, de otros padres. Sus niños son porfiados ¿Porfiados? ¡Ah! No olvide usted que ser porfiado y tener carácter son sinónimos. El hombre de carácter es porfiado. Quiere salir con la suya, a despecho de todo. Consiga usted que sus niños sean dóciles, que no sean porfiados y habrá destruído toda incipencia de carácter en ellos.

Conozco a un padre de familia que está orgulloso de su niño, de seis años, que es un modelo de obediencia. Ejecuta todo lo que le ordenan, con una docilidad que entusiasma a sus padres. Hay que ver a esa criatura obedecer como un muñeco de resortes. Y hay que ver a esa madre y a ese padre que compadecen a las madres y a los padres de los muchachos díscolos, porfiados, desobedientes. Y yo digo: para hacer pan, harina; para hacer vino, uvas; para hacer un hombre de carácter, un niño porfiado.

Usted ha venido a mí a pedirme consejo para que le indique cómo puede lograr que sus hijos le obedezcan. Y parece que yo me haya declarado en contra suya y a favor de sus hijos. Hay mucho de verdad en esto; estoy más aparentemente — a favor de sus hijos que a favor de usted. Pero, en el fondo, ¿no estoy a favor de usted si estoy a favor de sus hijos? Yo quiero individualidad en ellos: yo quiero iniciativa en ellos. Si a usted lo doblegaron cuando niño, yo no quiero que usted se desquite, doblegándolos a ellos.

Puedo darle una receta para hacerse obedecer en todo momento de parte de sus hijos, cualesquiera que sean las órdenes que les dé. Esta receta debieran conocerla sólo los padres razonables, los que no quieren convertir a sus hijos en maniqués de resorte, los que no quieren matar todo espíritu de iniciativa, de voluntad en sus hijos. ¿Cuál es la receta?

Esta: ser tan inflexible como la naturaleza para castigar toda desobediencia. Ya le he dicho antes que el niño obedece infaliblemente los mandatos de la naturaleza, porque ésta no es antojadiza, no es caprichosa, como el hombre. El fuego quema siempre; el cuchilla afilado corta; el automóvil en marcha aplasta al que se pone delante. El padre de familia — a diferencia de la naturaleza — castiga unas veces un error del muchacho y otras veces no lo castiga. El niño no sabe a qué atenerse en cuanto a su padre, aún cuando sabe a qué atenerse en cuanto a las leyes naturales. Sólo desobedece a la naturaleza cuando el castigo de ésta no es inmediato. El padre de familia podría hacerse obedecer aún más rigurosamente que la naturaleza, pues él puede aplicar castigos inmediatos; y la naturaleza muchas veces castiga a largo plazo. El niño come golosinas en exceso porque el dolor de estómago no es inmediato; si fuera tan inmediato como la quemadura del fuego, jamás sería glotón. El hombre puede ser más eficiente que la naturaleza para hacerse obedecer. Por fortuna, pocos padres son capaces de esta inexorabilidad de la naturaleza para imponer su voluntad. Por eso es que no se tronchan en la infancia tantos caracteres como podrían troncharse.

No quiero decir con todo lo anterior que la desobediencia sea siempre una virtud, aún cuando muchas veces lo es.

Martí fué desobediente con la metrópoli, Bolívar y San Martín también lo fueron. Muchas veces es más cívico desobedecer que obedecer. Pero, sí, quiero decir que el prurito de los padres de hacer obedientes a sus hijos a todo trance, sean o no absurdas las órdenes que reciban, es causa, en gran parte, de que en el mundo estén en inmensa mayoría los hombres sin carácter, sin iniciativa, pusilánimes, con alma de esclavos. Y usted no quiere sin duda, mi amigo que sus hijos sean parte de ese manso rebaño sin carácter y sin individualidad.

## Los viejos y los jóvenes

Con frecuencia se habla de jóvenes y viejos. El problema de los jóvenes y de los viejos será eterno. Durará tanto como dure la humanidad. Ante las nuevas generaciones ¿qué actitud deben adoptar los viejos? ¿Cómo un joven ve a un viejo y cómo un viejo ve a un joven. Estas interrogaciones encierran verdaderos enigmas psicológicos. En ellas se concreta la magna cuestión que inquietará siempre a los hombres. El problema del tiempo y del espacio está latente en la relación entre jóvenes y viejos.

Un anciano cuenta a los sesenta años, a los setenta y cinco, a los setenta con una larga experiencia. Lo que se ha ido viendo a lo largo de la vida no se puede aprender en los libros. Sólo el dolor y el placer vividos dan al ser humano una sabiduría profunda, íntima. En la senectud este hombre a que nos referimos hipotéticamente conserva una curiosidad insaciable. Lee cuantos libros lo merecen. Asiste a congresos o asociaciones humanas. Viaja. Conversa con gentes elevadas y con hombres humildes. Se complace en la plática de los eruditos y de los labriegos u oficiales mecánicos. Han pasado los años y en su espíritu, a pesar de la dolorosa experiencia, hay un candor que le hace ser, en cierto modo, un niño. Lo singular de esta psicología es que siendo viejo, él se siente joven. Se contempla en el espejo y ve su faz arrugada por la arruga indiscreta. Se pone a pasear y cubre menos terreno que hace diez años. Lee y no puede continuar la lectura más allá de cierto tiempo. Y sin embargo, él se siente joven. Este anciano, por su espíritu y por su sensibilidad, no se considera separado de las nuevas generaciones. A veces, en los momentos de meditación, él se complace en evocar los viejos de su tiempo. Ve ahora las caras y las figuras todas de tales o cuales ancianos

de su época. El era un niño — tendría ocho o diez años — y ellos tenían cincuenta o sesenta.

Y en este punto, al determinar mentalmente la edad de estas personas pretéritas, no puede en verdad precisarla, para que un hombre fuera viejo, cuando él lo veía como tal viejo, ¿qué edad se necesitaría? Lo indudable es que la cualidad de "respetable" entraba por mucho en la sensación que de la senectud tenía ese niño. Sus maestros, sus deudos, los amigos de sus deudos, los hombres eminentes que veía retratados en los periódicos — y alguna vez en la calle — tenían para él respetabilidad. Y ahora él, para los jóvenes, para los que le contemplan desde los diez, quince o veinte años ¿es realmente respetable? ¿Es él como aquellos señores a quienes veía en su niñez y en su adolescencia. Se resiste a creerlo. Todo, físicamente, le dice que sí. Y todo, espiritualmente, le dice que no. Entonces — prosigue pensando — ¿es que se ha roto en mí una ley humana? ¿Es que soy yo una excepción psicológica entre los hombres? No hay tal excepción. El anciano a que aludimos es tan respetable tan imponente, tan serio como eran los

**HOJAS de**  
**AFEITAR**  
**DESDE**  
**0,40 CTVS**  
**CASA SAFFIE**  
**PUENTE 666**  
**BANDERA 766**

de antaño. Afortunadamente, él no lo nota. Su espíritu es realmente joven, y el anciano vive rodeado de un ambiente dichosamente ficticio. La ilusión no se la podrá quitar nadie. Todo irá desvaneciéndose en el tiempo, y él conservará una partícula de juventud indestructible.

Así piensa él. De este modo se ilusiona él. Pero el tiempo le dice otra cosa. Y el espacio le dice también algo que es diferente. Haga lo que haga, no siente el tiempo como lo senta hace treinta años. Realice los esfuerzos que realice, el espacio, no es para él como era antaño. El espacio y el tiempo son sentidos de distinto modo en la vejez que en la juven-

gico de suma delicadeza. Todo lo que podemos decir son hipótesis. Cada cual puede hablar de su propia experiencia. Nunca se confirma más que ahora el dicho popular de que "cada hombre es un mundo". El tiempo podrá ser decisivo — y más breve — para un viejo que para un joven. Pero ¿no lo saborea más un viejo que un joven?

En el breve lapso de una hora un viejo puede sentir más que un joven. Y en cuanto al espacio, dentro de un círculo restringido, un viejo encontrará más campo para su sensibilidad que un joven. La variedad de los matices — donde acaso no los haya para un joven — será para un anciano prodigiosa.

**PARAGUAS**

*Importados  
para Señoras  
y Caballeros  
desde \$ 21.-*



**CASA SAFFIE**  
**PUENTE 666 · BANDERA 766**

tud. Una hora y un día no son para un viejo lo que son para el joven. Un año representa a los sesenta un peso enorme que a un joven le tiene sin cuidado. A cierta edad cada minuto es decisivo en la vida. Se sabe que resta poco por vivir y se aprovecha instintivamente el tiempo. No se puede leer, por ejemplo, a los sesenta años lo que se lee a los treinta. A los treinta podemos leer todo, sin miedo a perder el tiempo. A los sesenta procuramos leer sólo lo escogido. Pero el tiempo que pesa más en la senectud, ¿es realmente más breve? ¿Sienten del mismo modo en una hora un viejo y un joven? Entramos con esto en un terreno psicoló-

La enfermedad hace veces, en cierto modo, de senectud. Recordamos un tomito de cartas de Helvetius — impreso en Berlín a fines del siglo XVIII — en que hay unas páginas dedicadas a la enfermedad. Habla el autor, no de las enfermedades agudas y truculentas, sino de las difusas y largas. En enfermo, en estos casos, se ve precisado a restringir enormemente su vida. El dolor y el peligro le hacen prescindir de muchedumbre de cosas usadas por los sanos. Y en ese campo tan limitado, lejos del contacto agudo y vivificante con la naturaleza, el enfermo encuentra matices y cambiantes en las cosas que a los demás mortales

pasan inadvertidos. Lo que es accidente apenas grato para los demás, es para el enfermo un momento de voluptuosidad íntima. En la luz, en la sombra, en el silencio, en el tono dulce de una voz que le habla, en la suavidad de una mano que le acaricia, encuentra el enfermo un reposo — aunque momentáneo — tan apacible como para el sano pueda ser un placer violento y hondo.

Pues lo que se dice del enfermo puede decirse del viejo. El viejo es un enfermo sano. Sano hasta cierto punto. El viejo limita su vida. El viejo prescinde de lo que antes gozaba. A la movilidad sucede la inacción. ¿Y cómo ve la movilidad el ojo del inmóvil? ¿Y cómo juzga las agitaciones humanas, las idas y venidas de los jóvenes, el hombre que no puede ya ir y venir?

De la psicología en que hemos permanecido hasta ahora damos un paso y entramos en la moral. ¡Terrible ámbito éste de la moral! ¡Terrible trance éste de ser juzgado, siendo joven, por un viejo! La inmovilidad tiende a la inmovilidad. El instante fugitivo se convierte en lo per-

durable. El instante es aquel en que han vivido, plenos de vida, los ancianos, y la perdurabilidad es todo lo demás del tiempo. Ese instante no es presente, sino pretérito. No son los tiempos actuales los que van incluidos en ese instante, sino los pasados. Los pasados, cuando el viejo de hoy era joven. Entonces no ocurría, naturalmente, lo que ocurre hoy. Hoy todo está trastornado. Hoy pasan cosas que no han sucedido nunca. Hoy marcha el mundo a su ruina. Hoy ya hasta las mujeres no son tan bonitas como antaño, ni los jóvenes tienen tanto talento. Se vive atropelladamente y no se piensa. La cultura está en decadencia. Y si no fuera una hipérbole inadmisibile, añadiríamos—añadira el anciano añorador de lo pasado — que aún las leyes cósmicas han cambiado y que antes no hacía tanto frío como ahora, ni en el verano tanto bochorno.

Y un joven que escucha, atento y discreto, sonríe con sonrisa apenas perceptible.

AZORIN.

SASTRERIA

**Roiz & Cortina**

Teléfono 87100 — Estado 98, esquina Moneda — Santiago

Gran surtido de Casimires Ingleses y Nacionales

CORTE Y CONFECCION DE PRIMER ORDEN

Gran surtido en Camisería, Sombrerería y Artículos para Caballeros

# Código de Moral Eugénica

No es racional aceptar que el amor debe ser ciego. — A. M. S.

## DEBO SABER:

### I

Que el matrimonio es la unión de dos individuos de distinto sexo; que se reúnen para formar un hogar de cooperación moral, física y económica.

### II

Que los hijos son la base de la solidaridad matrimonial y que los padres deben tener plena conciencia de la responsabilidad que adquieren para con sus descendientes.

### III

Que los padres enfermos o con taras físicas o mentales no pueden engendrar descendientes sanos; la mayor parte de los delincuentes, dementes, ciegos y tarados en general, lo son por culpa de los padres, que sin una preparación cultural y moral previa, los han producido.

### IV

Que el alcoholismo en general y la alcoholización antes de la boda, así como las toxicomanías, lesionan la vida de los hijos y dan productos deficientes mentales, enfermos o tarados.

### V

Que las enfermedades venéreas, principalmente la sífilis y la blenorragia, son causa de degeneración racial y de la muerte del mayor número de individuos desde antes del nacimiento.

### VI

Que los matrimonios efectuados entre consanguíneos engendran individuos deficientes biológicos.

### VII

Que no estando completamente sana una pareja, no debe engendrar hijos y que en tal caso es preferible abstenerse de ellos.

### VIII

Que no es meritorio tener hijos si no se les engendra sanos y no se les puede acostumbrar a los hábitos de la higiene.

### IX

Que el aborto es reprobable por razones de orden moral y biológico

### X

Que es deber de los padres conocer los principios fundamentales que se refieren al cuidado de los niños desde antes del nacimiento de éstos.

### XI

Que sobre todas las conveniencias de orden económico, social o sentimental, se debe escoger siempre como esposo o esposa, a la persona mejor dotada físicamente, que no sufra enfermedades ni se intoxique; procurando investigar entre los antepasados las taras o vicios y enfermedades mentales que puedan influir sobre la especie.

Que antes de contraer matrimonio se debe consultar a un médico, quien recomendará las prácticas de higiene y hará un estudio minucioso de cada uno de los

contrayentes, para garantizar la vida de la especie en las mejores condiciones posibles.

"Por una Humanidad mejor".

## Agotamiento de la Tierra y nutrición del Niño

Noticias recientes indican la importancia cada día mayor de una estrecha cooperación entre la agronomía experimental y los laboratorios de higiene de la nutrición para guiar el crecimiento del niño. Mucho se ha hablado de que las aguas de Chile carezcan de calcio como causa del mal estado de la dentadura en este país.

Menos se ha comentado la posibilidad de que sean solamente los minerales ya elaborados en los tejidos vegetales los que el cuerpo humano asimila en forma efectiva. Y solamente algunas experimentaciones avanzadas están indicando que, según la tierra en que se produzca, así será el contenido mineral del alimento vegetal que se proporciona a los niños. Es decir, por ejemplo, que el niño puede recibir en su alimentación una cantidad suficiente de vitaminas, suministradas en verduras y legumbres producidas en terrenos empobrecidos, que no le proporcionan la debida cantidad de calcio, fosfato, hierro, magnesio, cobre y yodo que necesita para ser elaborados en sus tejidos por las vitaminas.

En los Estados Unidos existe una región donde abundaba la enfermedad del bocio, causada por falta de yodo. En esa región llegó a ser obligatoria la introducción de cierta cantidad pequeña de yodo en las aguas potables y en las sales de mesa. Pero últimamente un médico ha logrado producir, por medio de la enmienda racional del terreno y de los forrajes, una leche de vaca tan rica en hie-

rrero y yodo que un vaso contiene suficiente cantidad de estos minerales importantes para el consumo de un individuo en un día.

En Chile, como en muchas partes de los Estados Unidos, este problema reviste caracteres graves por la mala costumbre de estrujar toda la riqueza de la tierra en cultivos sucesivos sin pensar jamás en devolverle en abonos racionales los elementos que las cosechas van agotando. Esto significa, como ahora se sabe, no solamente el suicidio lento económico de la nación, sino que también el empobrecimiento progresivo de la raza, sobre todo a medida que se vayan ocupando todos los terrenos vírgenes y la alimentación se obtenga cada día más completamente de terrenos cansados y agotados.

La visita de un técnico de la Sociedad de las Naciones ha planteado superficialmente el problema de la desnutrición del pueblo, principalmente en su aspecto económico de falta de capacidad adquisitiva de sus recursos. Queda a las investigaciones pacientes de los laboratorios la labor de estudiar los alimentos mismos, y revelar qué deficiencias de los elementos de nutrición pueden estar influyendo en el desarrollo de los niños. En esta experimentación debe existir estrecha colaboración entre los laboratorios de nutrición, de análisis de tierras, y las estaciones de experimentación agronómica.

A. Waldo Stevenson.

## Lo que dicen Maestros y Conductores

Si queremos oponer a los mitos anti-racionalistas, que tienden actualmente a subyugar a los pueblos un ideal concreto o un "mito" — para emplear esta palabra — que sea capaz de efectuar eficazmente en la historia, penso que no hay para la humanidad — en la edad histórica a que ha llegado — sino un mito de esa especie, o más bien una verdad: la verdad de la amistad fraternal, de la amistad evangélica como obra heroica a realizar, gracias a la cual se obtendrán en la historia condiciones temporales que convengan verdaderamente a la dignidad y a la vocación de la persona humana.

*Jaques Maritain.*

El componente fundamental de una creencia en Dios se tiene, quizás, en la expresión en acto de una actitud de fe y confianza: actitud opuesta a la del miedo. Quien está a la defensiva en su actitud frente a la vida, no cree en Dios, sean cuales sean sus profesiones.

*John Macmurray.*

La Iglesia Cristiana no está al final de su carrera, sino que en el inicio de la misma. Apenas si acaba de salir de los pañales. Sus divisiones e imperfecciones son

sintoma de adolescencia, que no de senilidad.

*W. R. Matthews.*

Tenemos en América el prurito de retacear la admiración, aunque la sintamos, con el objeto de parecer importantes. Cuestin de puerilidad y "metequisimo", como cierto frailecito arequipeño que, según refería él mismo, cuando llegó a París no confesó por nada ni a nadie que cosa alguna le hubiera parecido maravilla, porque el confesarlo habra sido rebajar su dignidad de sábelo todo...

*Luis Alberto Sánchez.*

El católico debe obedecer y respetar a la Iglesia; pero la Iglesia no debe ser confundida con esos sacerdotes degenerados (españoles) que degradan a Dios a la categoría de beligerante, ni con las órdenes religiosas que acumulan riquezas, ni con los sacerdotes que hacen fuego desde lo alto de los campanarios y entran a las líneas de fuego ametralladora en mano, degradando así su santo oficio que les manda orar por la paz universal...

*Angel Ossorio y Gallardo.*

### Librería "Camilo Henríquez"

San Diego 143

Especialidad en libros para Profesores. Hay abundante surtido en nuevos y usados. Se remite contra-reembolso Pida precios. Al profesorado precio especiales.

San Diego 143

# Miscelaneas Pedagógicas

## Sugestiones para el trabajo diario.—Nuestro Jardin

*Primero y segundo días.— Los animales amigos y enemigos del jardin.*

¿Qué animales vemos con frecuencia en los jardines?

*Nombres:* hormiga, mariposa, lombriz, abeja, sapo, langosta, tero, bicho de cesto, piojo de las plantas, pulgones, etc.

Reconocer los animales citados y escribir sus nombres en los cuadernos.

*Observación y vocabulario.*— Conversar sobre cada uno de ellos; calificarlos como *amigos o enemigos* de las plantas; agruparlos según esta clasificación.

*La hormiga.* — En todas las casas en donde haya ardin o simplemente plantas; se persigue a las hormigas.

¿Cómo se las combate? Los niños citan los medios conocidos. El uso del cianuro. Peligros que entraña. Citar casos fatales por imprudencia de las personas que lo utilizan.

¿Qué plantas prefieren las hormigas? ¿Qué hojas o tallos eligen? Los *blandos, jóvenes, tiernos*. Son sumamente dañinas.

Los niños refieren sus observaciones

respecto de la vida y costumbres de estos animales: su constante ir y venir formando largas hileras. Las que van cargadas, caminan lentamente; de prisa las que van en busca de provisiones. Cómo se ayudan cuando la carga es demasiado grande o pesada para una sola.

El maestro relata en forma amena cómo viven las hormigas.

*Asociar ideas.* — Las hormigas viven agrupadas: constituyen familias numerosas (*reina obreras*); verdadera ciudad: *hormiguero*. Trabajan constantemente. Las obreras son también soldados, defienden el hormiguero.

*Lectura ilustrada.*

*Una detrás de la otra como los niños en la escuela, marchan las hormiguitas llevando su pesada carga.*

*¡Qué admirable ejemplo de trabajo y disciplina!*

*Pero, a pesar de ello, hay que perseguirlas.*



¿Qué sería de nuestro jardín si las dejáramos?

*Familia de palabras:* hormiga, hormiguero, hormigueo, hormiguicida.

*Narrar la fábula:* La cigarra y la hormiga.

*Comentarla y dar las cualidades:* trabajadora, laboriosa, activa, holgazana, haragana.

*Dictado:* Sé laboriosa como la hormiga. No seas holgazana como la cigarra.

*Canto:* La hormiga, por A. Rodas; la hormiguita, por R. Sastre.

*Para ejercitar la memoria:*

### LAS HORMIGAS

Las negras hormigas  
que van con sus cargas  
de hojitas y migas,  
llenando el granero,  
se cuelan en largas  
y negras hileras,  
por el agujero  
del negro hormiguero,  
ligeras, ligeras...  
Buscando otras cargas,  
un poco después,  
en filas muy largas,  
se van otra vez.

G. Berdiales.

*Tercer día.—La mariposa.*

¿Qué hace en el jardín?

*Acciones:* va, viene, sube, baja, aletea, vuela, revolotea, se posa.

*Hablar de la variedad y belleza de sus colores y de la delicadeza de sus alas.*

*Usar las expresiones:* alas pintadas; parecen flores aladas; adorno del jardín.

*Actividades.—* Coleccionar figuritas; pegar algunas en el cuaderno. Dibujar mariposas y colorearlas. Escribir una frase al pie del dibujo.

La mariposa no es amiga de las plantas; pone sus huevos sobre las hojas y tallos. De esos huevos nacen las orugas

que comen las hojas y enferman la planta.

*Cuarto día.—El tero.*

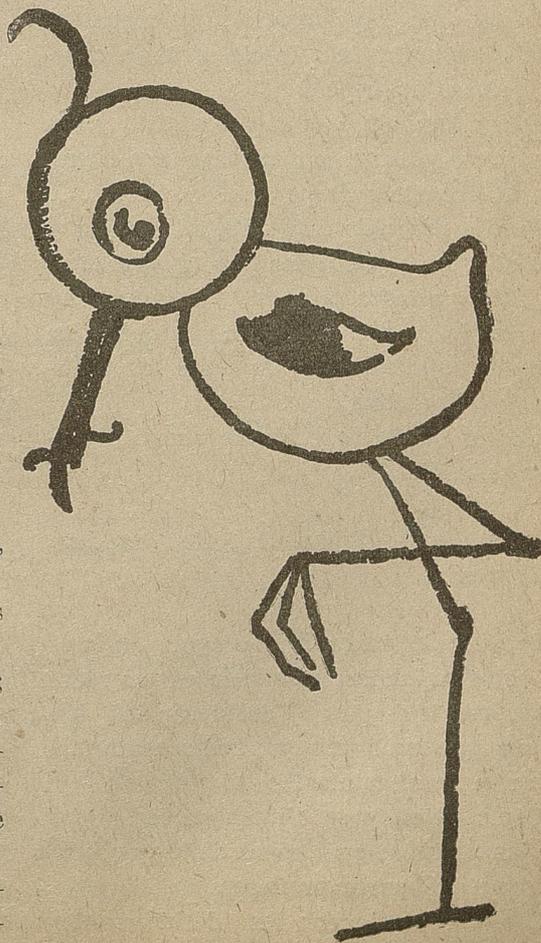
*Láminas y figuritas que lo representen. Descripción:* Nombres: ave de tamaño mediano; plumaje gris con golilla blanca; cabecita adornada con un copete.

*Cualidades:* elegante, simpático, bullanguero, guardián, útil.

*Acciones:* camina con gracia; al andar mueve la cabeza como si saludara. ¿Cuándo grita?

*Utilidad que presta en el jardín:* come bichitos, orugas y gusanos que dañan las plantas.

*Expresión gráfica:*



*Ejercitación de la memoria:*

EL TERU-TERO

Alarmista y altanero,  
como inquieto caballero  
de levita y corbatín,  
se pasea el teru-tero  
bajo un zarzo de jazmín.

Coqueto y ceremonioso,  
tiene aires de bailarín  
cuando, con paso gracioso,  
cruza altivo y presuroso  
los senderos del jardín.

L. Lugones.

*Lectura ilustrada.*

EL TERU-TERO

*Dicen que soy orgulloso y coquetón,  
que al caminar echo hacia atrás la cabeza  
y luzco mi copete.*

*Dicen también, que soy alarmista y bullanguero  
porque con mi teru-teru anuncio la presencia  
de personas extrañas. . .*

*Pero a pesar de todo esto, me buscan y me obligan  
a pasearme por el jardín.*

*¿Saben ustedes por qué? Porque soy un jardinero  
que no cobra. Protejo las plantas comiéndome  
solamente los bichitos que la dañan.*

*¿No es verdad que se me puede perdonar al bulla?*

*Quinto día. — Bicho de cesto, langosta,  
pulgonos.*

Procure la maestra conseguir algunos de estos animales. Observar en las plantas cómo trabajan; Considerar los desmorzamientos que producen y como matan, a veces, a los vegetales.

Cómo viven y se alimentan los piojos de las plantas; cuál es el daño que ocasionan; qué parte prefieren.

Cómo se combaten: los desinfectantes y fumigadores.

*Las mangas de langosta. —* Cómo devoran todo lo que encuentran a su paso.

*Ejercicio escrito: Dictado.*

El bicho de cesto, la langosta, la hormiga, la oruga son enemigos de las plantas.

*El sapo. —* Reconocerlo. Lugares donde vive. Por qué vive en los jardines. Cómo atrapa a los bichitos con su larga lengua. Imitar su grito. Aspecto desagradable de este animal.

*Expresión gráfica:*



*Canto: El sapito glo, glo.*

*Sexto día. — La abeja. —* Objeto de su visita a los jardines; su alimento.

*Acciones: vuela, zumba, se posa, chupa.*

*Fabricación de la cera y de la miel.*

*Mostrar un panal.*

*Cualidades de la miel: dulce, pagajosa, espesa amarillenta, rica.*

*Pájaros. —* El gorrión, el hornero, la golondrina, la calandria comen insectos.

*Expresar: Limpian a las plantas de los bichos que la perjudican.*

*Actividades:*

*Coleccionar figuritas y láminas.*

*Buscar lecturitas relacionadas con estos animales.*

*Ejercicio escrito: Dictado: Las abejas son activas y laboriosas. Trabajan durante todo el día; recogen el jugo de las flores y fabrican la miel.*

*Séptimo día. — Los árboles. —* Dibujar árboles: desprovistos de hojas, con pequeños brotes o cubiertos de flores y frutos.

Compararlos y expresar: Los árboles brotan en la primavera; se visten de nuevo.

Por qué nos agradan: por su belleza, por la frescura de su sombra, por sus frutos (cerezo, duraznero, peral); porque en ellos anidan los pájaros.

Describir árboles.

*Nombres:* tronco; ramas, ramaje, hojas, follaje.

*Cualidades:* alto, bajo, corpulento, hermoso, coposo.

*Otras utilidades del árbol.*— Su madera Citar todo lo que se construye con ella.

Nombrar las frutas conocidas y el árbol que las produce.

*Ejercicio escrito.*

El naranjo da . . .

La pera es fruto del ... y la naranja del...

El manzano produce...

El limonero da ...

*Dictado.*— Los árboles son útiles; ellos nos dan flores, frutos, madera y sombra. Son nuestros amigos. Cuidémoslos.



## Telares "MINERVA"

(M. R.)

Patente de invencion N.o 8395

Los Talleres "Minerva" son la perfección misma y constituyen cuanto hay de más moderno en materia de Telares. De fácil manejo y no requieren ningún aprendizaje especial. De montaje rápido, por cuanto suprimen las mallas y lizos. Sin pedal. El Telar "Minerva" es un mueble que hermosea su hogar, y en cual puede usted tejer **Alfombras, Géneros, Gobelinos, Toallas**, etc., etc., sin experimentar el menor cansancio. El Telar "Minerva" es una lucrativa industria casera.

**Ventas con facilidades de pago**

Solicite demostración o prospectos a

**Telares "MINERVA"**

Depósito de Lanas y Algodones "Minerva"

MERCED 348—SANTIAGO

# Hombres. Ideas. Hechos

De Gabriela Mistral

## Buffon, El Trabajador

Jorge Luis Leclerc, se llamaba antes de que su rey le elevase la tierra a conde, el naturalista delator de los animales.

Montbard, la ciudad de su nacimiento, queda al lado de la Borgoña, en tierras de viñas, de unos largos inviernos feos y de unos estíos radiosos.

Su familia es la familia burguesa de donde salen casi todos los intelectuales del tiempo, y el origen tirará fuertemente de Buffon hacia la nobleza que es el apetito por el cual el burgués del siglo XVIII pena y vive, y le pesará como lastre bueno en los hábitos ordenados cuajados y casi astronómicos...

Nosotros, gentes españolas de señores ociosos, tengamos cuidado al leer este dato del "señor de Buffon" de no llamarlo burgués a secas y llevarnos un fiasco: trabajador más encarnizado con la presa de la obra y hombre de jornada de ocho horas como este conde, nos costaría hallarlo en Europa y en otras tierras, ni con bujía.

### *Mocedad capitosa*

Leclerc se educó en Dijón, naturalmente en colegio Jesuíta, y no asusta a sus profesores con habilidades extraordinarias. Un profesor recordará de él cierta seguridad anticipada de sí mismo, la de los que creen en la constancia tozuda en

vez de creer en el dinamitazo genial. Como la enseñanza de las ciencias naturales que serían su reino casi no existía, fueron las matemáticas quienes les recibieron las primerías de la vocación, y en ellas, la física. Los estudios de derecho a que le enaerizan después, parece haberlos seguidos por rutina burguesa de hijo que complace al padre. Al tener la licenciatura, segundo bozo viril del muchacho con fortuna, Leclerc se va a Amberes a estudiar cosa muy distinta de las que le han distraído y se inscribe en la Facultad de Medicina.

Tiene veinte años, y de aquí hasta los veinticinco, escapando de la tutela de los padres y de la que crea la ciudad donde se vive, "diablo suelto", Leclerc hace una larga temporada de viajes, de aventuras subidas de color y de estudios revueltos; rabelasea bastante el que va a olimpear más tarde, moviéndose entre el Mediodía, Italia e Inglaterra, acompañado de dos extranjeros curiosos, un duque inglés y su secretario alemán; el primero es un gozador mundano en grande y el otro un roussonianos curioso de la naturaleza. La pareja le llama al mozo sus dos gustos en ciernes de fasto cómodo y de conversación cinética, y con ellos se mueve de París a Londres o de Roma a París. Buffon se divierte como el francés se ha divertido siempre, evitando la disipación, guardándose la salud, que el calaverón

inglés se estropea más, cuidándose bien de comprometer el resto de su vida. Quien le vea en este tiempo de mozo rico que complace su cuerpo de toda complacencia, puede creer que la fiesta continuará hasta aventarle el patrimonio, y se equivoca en redondo. Lleva la plomada de la razón francesa, el borgoñés, y en cuanto sabe que hay asuntos de partición en Montbard, por la muerte de la madre y el segundo patrimonio del padre, se vuelve a su tierra a establecerse y sose-garse.

*El gran señor*

Le gusta la gran casa en medio de la vasta hacienda un poco a lo terrateniente feudal que posee demasiado, pero al revés del feudal, en su honradez de asistir su feudo y hacer su vigilancia de todos los días sobre "el bien" y los bienes del suelo. Agranda la tierra de los Lelerc comprando el castillo arruinado de Montbard, desde donde se avizora de la Borgoña entera, y para comunicar las dos posesiones, construye catorce terrazas que van trepando airosamente las lomas y rematan en la torre de lo alto. Esta será la famosa "torre de Buffon", en la que se encerrará a trabajar gozando al levantar la cabeza uno de los terrenos más jugosos del agro francés.

Buffon llega a la Academia de Ciencias a una edad en la que nuestros sabios de hoy no piensan todavía en "merecer",

a los veintiséis años, y en poco más le dan la Intendencia del Jardín Real. Este nombramiento decidirá su carrera de un golpe:— "Yo encontré mi destino en un jardín", podría decir él mejor que el persa.

El bueno de Fay, a quien nos ha hecho querer el elogio de Fontenelle, había transformado un jardín de plantas medicinales en un jardín botánico de veras, canjeando a duras penas, en tiempo de transportes costosos, plantas de Europa y el Asia, y dándose los afanes de la instalación de ellas. Fué el mismo Fay quien indicó a Buffon para sucederle en la labor de ciencia y de cariño que habían sido la suya, y Buffon entraba por la mejor puerta al cargo que a su edad parecía excesivo, pues aquella era una época de altos funcionarios vejentones.

La ocasión era excelente para un hombre capaz y ambicioso — de la ambición buena— y él la aprovechó bien.

*Clasificación y creación*

El Jardín Botánico tenía anexo un gabinete o Museo de Historia Natural, del que Fay se había ocupado. Buffon ordenaba la confusión de objetos, y buscando servir al público, que no sabía nada de ciencias naturales, se puso a hacer un "Catálogo Razonado" del pequeño museo, a organizar géneros y familias revueltos en un enredo feroz, a colocar al lado del objeto una noticia elemental sobre la pie-

# Fábrica de Baldosas

Zócalos y Gradas de CEMENTO y Mármol reconstituido.

**David Schwartzmann**

San Isidro 657.

Oficina: Purísima 104

za, que guiara al visitante como a un niño.

Clasificación de plantas a la cual atenerse no había sino la de Linneo y él detesta aquel artificio pedante del sueco que engloba a veces con desparpajo en una misma familia el castaño con la pimneta. El prestigio de Linneo no lo sujeta; él va a clasificar racionalmente aunque los "clérigos" de la botánica rujan, y él va a atacar toda su vida los cuadros falsos del sueco. Su irritación contra Linneo se sale del chisme de gremio, es la repugnancia del sabio francés, el menos pedante del mundo, el más natural para explicarlo, contra un especialista vicioso de fórmulas y que escribe en una jerga iniciática.

Despachado el trabajo de las tablas, Buffon piensa en medio de la infancia que vive Europa en ciencias naturales, que hay que contar la tierra a las gentes en el lenguaje común, válido para todas las cosas. Es lo mismo que piensan los enciclopedistas; Buffon divulgará tanto como ellos, pero poniendo en la nueva didáctica una brillantez que los sobrios seces de D'Alembert y Montesquieu no le sirven a su clientela. Orgullosamente, dirán otros, en verdad sólo con el brío y la desenvoltura del muy capaz, Buffon comienza la formidable "Historia Natural", que le llevará cincuenta años cuando él va a vivir, y que comprenderá desde las imaginaciones fértiles de las edades de la tierra, hasta el estudio de los minerales, retardándose en los animales por darle gusto a su gusto.

Los paleos de la mocedad los ha tirado; a la vida mundana le dá lo menos que puede un funcionario real; las comodidades que él necesita para trabajar, también como una especie de Luis XIX de la naturaleza, se la sigue creando en el fondo de Montbard; es un gran señor que trabaja tanto como el pobre diablo que revienta para ir viviendo.

A las cinco de la mañana Buffon sube a la torre o al estudio del Jardín de Plantas, lo mismo da, y llega a su escri-

torio lavado, frotado y rizado, como si fuese a sentarse a la mesa del rey (llevando la chaqueta famosa cuyas mangas de encaje se discuten todavía) por las cañales terrazas del campo con cierta dignidad solemne que molesta o hace reír a sus colegas más llanos que él o forzados a llaneza de ser pobres... El les ha dicho ya en la Academia "que el estilo es el hombre", y los que lo leen saben que aquel balanceamiento de su marcha es el mismo de su período gramatical.

La casa de Montbard es suntuosa de toda suntuosidad; pero la sala de trabajo en la torre tiene las paredes desnudas y el suelo sin tapices — tan cierto es que el trabajo tira en cuanto a estorbos los cachivaches hermosos y los feos — y la sala ayuda al laboratorio sólo con el silencio, con la luz blanca y con el paisaje ofrecido a sus pies.

#### *El trabajador*

A las dos de la tarde el conde viene bajando las escaleras con su mismo contoneo, sin ninguna prisa, y su cocinera se espanta allá abajo de aquel bendito patrón que no pide un bocadillo y que almuerza más tarde que cualquier francés.

La tarde se ha quedado libre para las visitas oficiales y para el paseo por la hacienda o el jardín, en el que se dispone plantar más de este lado, curar plantas enfermas, hacer los injertos.

La familia es pequeña y no le come mucho tiempo; se ha casado a los 40 años con una mujercita joven que le dá un hijo y le acompaña: por poco tiempo. El hijo le acarreará penas más tarde, con un matrimonio deschavetado, a juicio del cortesano. Mientras vienen esas gabelas, en tanto que el niño crece, Buffon trabaja "como los que se acuerdan de que van a morir", en titán moderno vestido de casaca bordada. Creía en la Divinidad sin andar allegado a las Iglesias, y los reventones de orgullo que les mostraba a los colegas le subían a veces a pensar

que era un poco el cronista de esa Divinidad, un relator que se atarea porque lo llamaron a contar lo hecho 20.000 años después del sucedido, según su cálculo.

De sus dos frases célebres: "El genio es una larga paciencia" y "El estilo es el hombre". (casi ha corrido trastocada la última), la primera le rige la vida, le ha creado el zapato de hierro de las ocho horas de escritura diaria y hará posible los 36 volúmenes que nos va a dejar; la segunda frase ya nació hecha lugar común.

Los teólogos de la Soborna le miraban de soslayo por su interpretación de la historia del planeta, que no los consulta; los enciclopedistas le quieren mal también por su investigación aislada; algunos académicos ven con rabia su carrera tan rápida; pero la Francia lectora, que es lo que le importa, lee ávidamente y un poco deslumbrada, los libros que se llaman "La Teoría de la tierra", "Las épocas de la naturaleza" y "La historia natural del hombre", primera lectura científica corriente que ella ha conocido. Buffon hace poco caso de la fiebre admirativa y de las burlas de los rivales; contestar ataques y efusiones es distraerse, y él está metido en la faena terrible de dejar inventariada la naturaleza y de hacer una carta panorámica de las edades del mundo.

Tanto societo como el preciso para investigar necesita Buffon para escribir.

Algunos de sus manuscritos fueron copiados diez y ocho veces, lo cual dice una pasión muy grande de la lengua.

Buffon siente la naturaleza con mayor trascendencia que Lucrecio, en una especie de Iliada que exige cierto homerismo a que se ponga a contarla; él la vé como una obligación de elocuencia, y mientras su discípulo Bossuet sacude con grandes sonoridades las naves de Notre Dame, él hace lo mismo desde sus gruesos volúmenes, escribiendo en un tono, solemne como el del predicador, la época glacial o el asomamiento de las vegetaciones primeras.

Como hay un destino burlón de los escritores, por el que la sgentes les propagan lo ramplón y les saltan lo excelente, el Buffon de nosotros es el de las descripciones de animales que corren por ahí en las antologías y los libros de texto. ¡La pena y el bochorno que a él le daría ver ésto! El Buffon grande,— en cuanto a escritor y teórico de la ciencia— no es el de estas estampas, por más afortunadas que ellas sean; es el Buffon de la síntesis arbitrarias y magníficas cada una de ellas, y el perseguidor de las leyes generales de la tierra: aquí desafa sus intuiciones y aquí es el Homero de las guerras de los elementos que cuenta el planeta. Las descripciones de las bestias son descansos bonitos que él se da, juego con tiza de colores entre el parto y el parto de las teorías. La importancia segundona

Despache sus cartas utilizando los Aviones de la

# Linea Aerea Nacional

## SERVICIO DIARIO AL NORTE

Ventas de estampillas «LAN», pasajes y despachos de encomiendas en las Agencias Comerciales «LAN»

que atribuyó a tales tablas, se puede ver en el hecho de que... hiciera escribir a otros muchísimas de ellas. Como se sabe, Buffon revalidó cierta costumbre de los pintores medioevales, un poco espinosa. Los maestros italianos del trescientos, una vez que formaban un grupo de discípulos y que éstos aprendían bien la norma y cogían lo pegadizo de la emoción, les hacen trabajar en tablas que ellos firmaban sin escrúpulos y que bien miradas, resultaban suyas. Buffon, apoyado en el antecedente, pone a trabajar en su provecho a cuatro colaboradores de primer orden. Daubenton, que le resultaría aburrido y no continuaría a su lado; el abate Bexoh y Gueneaus, que hicieron buena parte de la sección de los "Pájaros", y Faujas y Lacepede, que le ayudaron mucho en la sección de los animales, menos familiar que las otras a Buffon.

Al procedimiento escabroso, que los franceses llaman "avoir un négre", habría recurrido cualquier otro puesto en una faena compleja. Hoy que zoologías y botánicas andan desmigajadas en géneros, un sabio toma su miga y trabaja sobre eso con cierta holgura, pero aquellos tiempos eran bien otros y Buffon vivía la hazaña de construir él solo la catedral de las ciencias naturales. No es de escandalizarse si tomó obreros para la albañilería gruesa y a veces para la de-

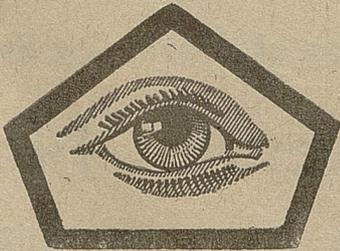
coración de unos pedazos o rincones de la nave.

*La literatura de Buffon*

Buffon ha debido conocer la suerte de los precursores que no es nada más la de resplandecer con la aurora de un oficio sino la de achicarse en cuanto sube el sol. Las ciencias naturales que despuntan en su época, avanzan pronto y a pasos largos; los siglos que vienen averiguan tanto sobre este negocio que la obra de buen trabajador envejece pronto en las teorías más bizarras. La parte de su obra que se conservará robusta, gracias a lo que le llamaron sobrante será la literatura. Los cálculos del tiempo están coregidos en las edades del planeta; los estudios minerales contienen errores de bulto; las descripciones de las bestias se vuelven ingenuas. Pero la forma trabajada en la forja dura, el período arquitectónico que es medido aunque suela parecer incapaces de echar sobre ella, o sea, la artesanía y la imaginación, ellas no le han salvado aquella labor de que se arrinconase y se muriese como las obras de ciencia a secas en cuanto se emiendan sus yerros.

Una paternidad arranca de Buffon y domina a los sabios franceses que vendrán, una tradición preciosa que se irá

Instituto  
Especialista  
en Anteojos



Optometrista  
autorizado

**OPTICA HERRMANN**  
Estado 40

agrandando en la raza: la del sabio doblado de un escritor, la del hombre de estudios que sabe escribir tanto como pensar; de ella irán saliendo los Claude Bernard de la "Introducción a la medi-

cina", los Reclus de las "Geografías" o los Bergson de varios libros maestros, gentes que llevan en sí la dignidad doble de la investigación segura y de la admirable lengua.

## Ubicación de la Química

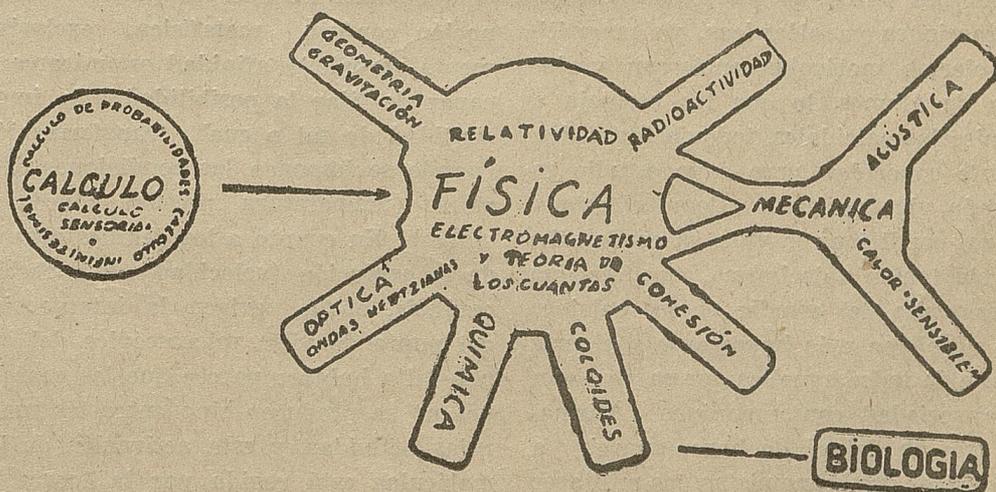
Por Marcer Boll

Las clasificaciones de las ciencias teóricas sitúan habitualmente a la química entre la física y la biología. Esa opinión que es todavía compartida por los filósofos y aún por cierto número de sabios, nos parece definitivamente caduca; y este corto estudio de interés general, tiene precisamente por objeto definir con precisión el dominio y el papel de la química, utilizando la prodigiosa cantidad de descubrimientos que desde el comienzo de este siglo, han renovado nuestra concepción del Universo.

atómica", vecina por un lado de la mecánica y el electromagnetismo, y del otro, de la radioactividad.

Cuáles son, en primer lugar las cosas de que se ocupa la química?

Los cuerpos puros y los elementos que se encuentran en lo infinitamente pequeño, bajo la forma de moléculas y átomos respectivamente. Los cuerpos puros se definen experimentalmente, por medio de manipulaciones reales, cuya técnica se ha perfeccionado al cabo de un siglo de esfuerzos. Notemos al pasar — y esta ob-



La física, que es la ciencia de la energía, se subdivide naturalmente en "física de la materia" y "física de las radiaciones". Como vamos a verlo, la química encuentra su lugar en medio de la "física de la materia", entre la física molecular y eléctrica, por una parte, y la física nuclear, por otra. En otros términos, la química, se confunde en la "física

servación es esencial — que todas. Las manipulaciones del químico corresponden a la física: se hace obrar la gravedad o la difusión; se utiliza la conducción calorífica; se aprovechan los cambios de estado, etc., etc. Establecido esto, se dice que se produce una "reacción química", cuando uno o varios cuerpos

puros se transforman en uno o varios otros .

La definición moderna del elemento resulta inmediatamente de estas premisas: el elemento es la materia que se transporta de un cuerpo puro a otro en el curso de una reacción. No nos cansamos de insistir sobre el hecho fundamental de que se confunde casi siempre elemento y cuerpo simple: el cuerpo simple es una variedad — por otra parte poco interesante — de cuerpo puro, mientras que el elemento es una materia de cambio. Además, el elemento es una realidad rigurosamente unívica, a la cual corresponden propiedades bien definidas, llamadas "propiedades atómicas", tales como los espectros de los rayos X y la radioactividad. Es de 1869 que data la clasificación racional de los elementos, y esta clasificación se ha perfeccionado singularmente gracias a los aportes de la electrónica y la mecánica ondulatoria.

Los átomos (elementos) se agrupan, en los cuerpos puros, en moléculas, gracias a atracciones ya eléctricas, ya magnéticas; ciertas moléculas encierran varios miles de átomos, lo que las asemeja a las mezclas coloidales, todavía insuficientemente conocidas, pero cuyo estudio se continúa vigorosamente. Como el estado coloidal condiciona la vida, se puede afirmar sin temor a decir una paradoja que el desarrollo del estudio de los coloides es el problema más importante y el más urgente de todos aquellos que se plantean en la sociedad contemporánea. Afirmación que no dejará de hacer sonreír a los políticos, los economistas, los militares y hasta a los médicos...

Una vez en posesión de su material, la química puede estudiarse desde dos puntos de vista complementarios: el punto de vista macroscópico y el punto de vista microscópico.

En la escala humana, fuera de las relaciones de peso y volumétricas cuyo conocimiento se remonta a más de un siglo, se trata más especialmente de energética

química, y esta rama de la química está sometida a la legislación de la termodinámica y, accesoriamente, de la relatividad restringida; toda reacción química pone en juego, no solamente transformaciones de materia, sino también transformaciones de energía (termoquímica, electroquímica, fotoquímica). Haremos notar de nuevo que, desde este ángulo, la química se coloca entre las otras ramas de la física: la reacción química, que no es otra cosa que un reagrupamiento de partículas electrizadas, hace aparentemente intervenir una especie particular de energía llamada "energía química", que obedece a los dos principios generales de conservación y de degradación (sin insistir sobre el tercer principio de la termodinámica). A esos principios están ligadas, respectivamente, dos nociones distintas, importantes ambas a títulos diversos: el calor de reacción (o efecto térmico) constituye el balance de cada fenómeno químico, mientras que la afinidad está destinada a prever la evolución de todo sistema de cuerpos puros. Antaño noción confusa, metafísica, exclusivamente verbal, la afinidad es únicamente capaz de fijar la posibilidad o la imposibilidad de tal o cual transformación, cuando se imponen las condiciones exteriores (temperatura, presión, concentraciones). En cuanto a los detalles mismos de la evolución (velocidad de reacción, catálisis, etc.), exigen la intervención del punto de vista microscópico del que nos falta hablar: parece que las reacciones no se producen sino entre las moléculas activadas, y esta activación de las moléculas está regida por la teoría de las cuantas, más particularmente bajo su forma moderna, que es la mecánica ondulatoria.

El tamaño de los átomos se sitúa en los alrededores del diezmillonésimo de milímetro. Para hacer la autopsia de los átomos, era necesario disponer de un modo de acción apropiado a su tamaño, y hace cerca de veinticinco años que se descubrió un agente perfectamente ade-

cuado en los rayos X, forma especial de energía radiante. Desde entonces se ha logrado fotografiar la posición de los átomos tanto en el interior de los cuerpos cristalizados como de moléculas gaseosas. Nuestro conocimiento de lo infinitamente pequeño ha aumentado considerablemente con ello.

Sin embargo, es la aritmética — y no la geometría — la que rige el mundo subatómico. La nueva teoría de las cuantas está dominada por el principio de exclusión, que ha permitido además, explicar por qué “la materia es impenetrable”: el género humano ha debido esperar hasta 1924 para sospechar que había allí una cuestión que resolver y para conocer su solución.

El principio de exclusión divide a los cuerpos puros en dos categorías distintas: las moléculas polares, en las cuales un átomo cede un electrón a su vecino,

y las moléculas no polares que implican un pareo de dos electrones.

Los cuerpos polares, en general, se descomponen por la acción de una corriente eléctrica, mientras que los cuerpos no polares se encuentran con curiosa insistencia en las células de los organismos vivos.

He aquí el nuevo aspecto de la química tal como nos hemos esforzado en esbozarlo en nuestra obra “La química en el laboratorio y en la usina, en la naturaleza y en la vida”.

Ese aspecto no tiene rasgos comunes con el de la química clásica. Por otra parte, la reducción de la química a la física no es más que uno de los episodios de la investigación científica actual, cuyos progresos conducen inevitablemente a la interpenetración de las ciencias fragmentarias, que un primer estudio había debido forzosamente dividir en compartimentos aislados.

## Obra Pedagógica

El principio de unidad en la técnica  
de la Escuela Primaria

Berta Riquelme Salinas

Profesora de Castellano y Pedagogía  
de la Escuela Normal de La Serena

Amelia Pettorino de Quiroz

Directora de la Escuela de Aplicación  
Anexa a la Esc. Normal de La Serena

Próximamente

## Declaraciones del Ministro de Educación

Al ser entrevistado el señor Ministro, en orden a sus propósitos frente a los problemas educacionales, expresó en primer término, que sus declaraciones serían de orden general, toda vez que para opinar sobre determinados problemas, necesitaría conocer, interiorizarse, en las medidas o iniciativas que habían sido puestas en práctica por sus antecesores, muchas de las cuales, podrían ser consideradas por él, una vez que hubiera tomado conocimiento de ellas.

### CAMPO NEUTRAL O APOLITICO

En general — continuó el señor Correa — mi línea de conducta está destinada a mantenerme en un campo absolutamente neutral o apolítico, de manera que todo el personal a mis órdenes disponga de todas las garantías a que sean acreedores por sus méritos; en esta forma, garantizaré la estabilidad del magisterio entero, respetando, con absoluta imparcialidad a los buenos funcionarios. Con respecto a las instituciones de profesores, acogeré toda iniciativa sana que se me proponga y toda cooperación bien inspirada que venga de ellas, será acogida con interés.

### La EDUCACION EN GENERAL

El problema educacional abordado en términos generales, prosigue el Ministro, tiende como es sabido, al perfeccionamiento del individuo, tiende a elevarlo, lo que se traduce en habilitar al individuo para que sea útil a la sociedad; pero, en este asunto, no debe olvidarse el punto de vista práctico. Nuestra enseñanza es muy teórica, por eso creo que es necesario que la educación sea orientada en el campo de producción y en este sentido trataré de fomentar la educación indus-

trial, pues es indispensable que los egresados encuentren un ambiente propicio para el desarrollo práctico de sus conocimientos y aptitudes. La creación de un Artesanado, en donde salgan obreros con verdaderos conocimientos para desarrollar su tarea, será una de mis preocupaciones.

### EDIFICACION ESCOLAR

Al tratar el punto relacionado con la edificación escolar, el Ministro hace observaciones sobre el estado rudimentario en que se encuentra, especialmente en provincias. Como complemento de una buena educación es necesario que el alumno tenga en sus localidades, salas de clase, etc., todas las condiciones de higiene y comodidad. A este respecto, abrigo gran optimismo, sobre la realización de esta obra, pues existe una ley sobre edificación escolar recién dictada y cuyo reglamento está bastante adelantado.

### EDUCACION SECUNDARIA

El señor Correa Fuenzalida, habla ahora sobre educación secundaria. Se ha planteado últimamente la conveniencia de que en el Liceo hubiese dos ciclos de enseñanza: el uno, humanístico y general para todos y el segundo, a base de un aprendizaje de conocimientos más prácticos, que permitiera a aquellos jóvenes que, por aptitud especial quisieran obtener títulos de carreras liberales, realizar su propósito pero aquellos que tienen vocación práctica puedan además de sus conocimientos humanísticos, salir preparados en forma eficiente para desempeñar un oficio.

Soy partidario — nos dice — de esta

teoría. Para ello habría que conocer las necesidades de cada región y tratar de vincular a los ciudadanos a su terruño, para que puedan allí desarrollar sus actividades, haciendo prosperar las industrias y el comercio local. De esta manera se habría conseguido una descentralización, cosa que a mi juicio no se podrá obtener con medidas de carácter administrativo.

#### LA LEY DE ESTADIOS

Un problema que reviste interés y del cual me preocuparé con especial atención es el que dice relación con la conservación y vigorización de nuestra raza, por medio de un efectivo impulso a los deportes y la educación física. Esta, iniciativa, dice el señor Correa, será oportuna, desde el momento que ya tenemos una ley sobre construcción de estadios, lo que permitirá desarrollar un vasto plan de acción en este sentido.

#### LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Finalmente, el Ministro nos conversa sobre la enseñanza universitaria, a la cual ha estado vinculado por espacio de 15 años como profesor de Derecho Civil en la Escuela de Leyes.

Creo que la Universidad — nos dice — está iniciando en estos momentos, una misión de divulgación científica muy necesaria y de desear sería que la Universidad llegara a ser la inspiradora de nuestra legislatura, por medio de estudios oportunos y concienzudos de los distintos problemas que hay necesidad de solucionar técnica e inteligentemente.

Con estas palabras el señor Fuenzalida pone término a su conversación con nosotros, insistiendo en que solamente ha abordado los diversos temas en general y que su programa definitivo de acción en su función ministerial estará sujeto a un estudio profundo de los diversos problemas que iniciará cuanto antes.

**Casa Londres**  
**Jarmet & Ortego Ltda.**  
Huérfanos 1059 — Oficinas 2 y 3  
**Carteras, Calzado, Guantes, Cinturones,**  
**Materiales Garantidos**  
**Al contado y a plazo**

# Sugerencias Pedagógicas

## Algunas Observaciones sobre Clasificación de Alumnos

Por el Prof. Alfonso Aguirre Gonzalez  
del Gabinete de Investigaciones Psico-Pedagógico

Cada año con la inauguración del período escolar, se actualizan algunos asuntos que, por considerárseles generalmente sencillos o poco novedosos, no siempre atraen el interés que merecen. Entre estos asuntos un tanto desestimados, a veces, figura el de la clasificación de los alumnos, materia tratada en la Circular Técnica N.º 15 de la Dirección General del Servicio (Febrero de 1934), debido a la importancia que tiene para el conocimiento y ubicación del material humano con que trabajará el maestro y causa, hasta cierto punto decisiva, del buen o mal rendimiento de la labor pedagógica a realizar.

Será preciso declarar, desde luego, que nuestro ánimo no es más que hacer aquí algunas insinuaciones sencillas y de carácter general sobre el tema, dejando a los colegas, que están en relación directa con los niños, las modificaciones y detalles de estas sugerencias, basadas en su experiencia personal, la vida de su escuela y modalidades del medio que ella sirve.

Por suerte vamos quedando lejos ya de tiempo en que todos los datos extra-escolares que poseíamos sobre el alumno al comenzar el período escolar eran sólo

los consignados en el libro de matrícula. Hoy nos parecen por demás insuficientes y ya se da importancia a antecedentes hereditarios, como salud de padres, abuelos y familiares más cercanos; trabajo y recursos económicos de los padres; número, salud y edad de los hermanos y cómo ellos armonizan con nuestro pupilo, estudios que el niño ha realizado, preferencias o aptitudes que empiezan a asomar en él, etc. Luego se agregan los datos antropométricos y de acuidad sensorial, en tanto que varias escuelas del país — que tienen personal experimentado en trabajos psico-pedagógicos, — anotan, además, los resultados de tests mentales y de conocimiento.

Estos datos facilitan una especie de carta de presentación del alumno con quien vamos a convivir la jornada escolar, nos hablan en forma resumida de su pasado y estado actual en cuanto a capacidad de inteligencia, saber y características personales, pudiendo entonces proceder a la clasificación.

### CLASIFICACION POR GRADOS

La rígida distribución habitual por cursos, atendiendo sólo al certificado de estudios del año anterior, que determina su ascenso o permanencia en el mismo curso, es cada vez más débil para resistir

las objeciones de carácter psico-pedagógico que se le hacen. Por tanto, es razonable pensar que, en adelante, nuestros colegas den más importancia al grado que al curso en la clasificación inicial de sus alumnos, puesto que ofrece un nuevo recurso a la organización de la escuela: la flexibilidad que presenta frente a la unidad curso. Además, siendo idénticas las finalidades de cada pareja de cursos que componen el grado, como lo establece la Circular 15, no habrá error en clasificar por grados de acuerdo con algunas de las consideraciones o puntos siguientes:

a) *Edad cronológica.*— Un dato importante será la edad cronológica que nos sugiere al punto el estado de crecimiento, intereses dominantes y clase de experiencias vividas por el niño. Una mirada general a las edades de nuestro alumnado primario nos mostrará que en el primer grado se hallan los niños de 7 a 9 años; en el 2.º, los de 10 a 12 y en el 3.º, los de 13 a 15 años. Ciertamente es que en algunas regiones o localidades el cuadro se altera; pero, en todo caso, se podrá hacer uno de acuerdo con esa situación particular. Esta consideración de las edades cronológicas y el grado adquiere su importancia si atendemos a la extraordinaria heterogeneidad que hallamos en algunas partes, donde niños de 7 u 8 años están juntos a otros de 13, 14 y 15 años, produciéndose una total desconexión entre sus intereses y perjuicios a la formación espiritual de chicos y grandes.

b) *Escolaridad.*— Un buen porcentaje pérdida de un año escolar dando más pérdida de un año escolar dando más importancia al grado que al curso. Si el certificado del año anterior sentencia a un niño a repetir segundo año, ¿no estará este alumno más cerca de las experiencias e intereses de aquellos compañeros del segundo grado que de los que empezarán ahora a experimentar lo que

él ya vió? La movilidad de nuestra población escolar perjudica mucho también a los alumnos cuando la clasificación se basa en la unidad curso. Y no olvidemos cuánto significa para la personalidad en formación la idea de fracaso engendrada por la repetición de un curso.

c) *Conocimientos.*— Dentro del grado se necesita después trabajar con grupos de preparación más o menos homogénea a fin de dar a cada uno, en la medida de lo posible, lo que él necesita y puede adquirir. Sin embargo, las investigaciones realizadas hasta el momento parecen un tanto restringidas por referirse a Cálculo, Razonamiento Aritmético y Comprensión de Lectura en el tercer grado; pero, a pesar de su limitación están prestando un decidido servicio donde se las usa debidamente. Naturalmente que no es oportuno exponerlas aquí puesto que exigen alguna experiencia previa y una técnica poco difundida todavía.

*Pruebas.*— A fin de salvar en parte el inconveniente anotado y de cooperar al establecimiento de una forma objetiva e imparcial con que ensayar una clasificación, vamos a sugerir un proyecto de prueba aplicable a los alumnos del segundo grado. La hacemos a base de castellano y aritmética por dos razones sencillas: 1.º) porque son éstos los ramos instrumentales de la escuela primaria y 2.º) por no complicar el trabajo a los colegas que deseen hacer el ensayo.

#### CASTELLANO

1.—Escribir en el pizarrón los siguientes párrafos para que los alumnos, después de copiarlos, llenen los blancos:

a) Durante las vacaciones Juanito fué a la playa y al campo. En la ..... vió barcos y peces y se bañó en el mar. Cuando estuvo en el ..... montó a ..... casi todos los días.

b) Yo escribo la fecha de hoy en el pizarrón y después la copio en mi.....  
En el ..... la escribo con tiza y en mi cuaderno la escribo con .....

2.—Los niños copiarán, del pizarrón, la siguiente lista de palabras y escribirán al lado la opuesta, como lo demuestra el ejemplo :

frío	—	caliente	
alto			angosto
día			contento
bianco			duro
claro			ligero
nuevo			áspero
mojado			subir

3.— Dictar el siguiente párrafo indicando la puntuación: Durante los hermosos días de verano las tierras de los agricultores producen frutas, legumbres y semillas. Pero, así como los hombres trabajadores reposan, durmiendo durante la noche, así también la tierra descansa en el invierno para reponerse del gran esfuerzo hecho en el verano.

ARITMETICA

1.—Resolver los siguientes ejercicios copiados del pizarrón:

16	78	34	674	891	520
21	10	17	132	341	217
---	---	---	---	---	---
† 62	† 42	† 58			
---	---	---			
523.3	627.5	9071.8	848:4	738:6	943:7
---	---	---			

2.— Copiar y resolver los siguientes problemas:

a) Yo tenía 12 bolitas y le gané 7 a Perico. Entonces ahora tengo ..... bolitas.

b) Ayer compramos docena y media de duraznos y hoy Luchito me regaló 5. ¿Cuántos duraznos tenemos por todos?

c) El mes de Marzo tiene 31 días. Si hasta hoy han pasado 18 días ¿cuántos días quedan del mes?

d) Doña María puso a vender 60 manzanas esta mañana y en la tarde le quedaban 14. ¿Cuántas vendió en el día?

e) Los días de la semana son: domingo, lunes, martes, miércoles, jueves, viernes y sábado. ¿Cuántos días hay en tres semanas?

f) Una lancha cruza el río llevando 27 personas cada vez. Si hace 4 viajes ¿cuántas personas habrá pasado?

g) Pepe dijo a sus amigos: voy a repartir entre Uds. que son 4. A cada uno voy a dar la misma cantidad que al otro. ¿Cuántas ciruelas dió Pepe a cada amigo?

h) Yo hago una estrella con 5 palitos iguales. Si tengo 87 palitos ¿cuántas estrellas podré hacer?

**Reactivos y Utiles**  
**PARA**  
**LABORATORIOS**  
 Pablo Weber  
 Bandera 109.--Santiago.--Teléfono 87191  
 Casilla 2190

## Concurso "Torre" para el Profesorado

Es ya del dominio del profesorado, nuestra constante preocupación por el amplio y efectivo mejoramiento de los cuadernos, artículo que estimamos de gran importancia.

Como fabricantes de los cuadernos "TORRE", no sólo nos preocupamos del aspecto comercial que para nosotros encierra; nos interesa igualmente el aspecto educacional y la cooperación a la labor del profesor.

Con este objeto hemos ideado las Colecciones "TORRE", a base de las láminas que contienen nuestros cuadernos. Ellas son de un innegable valor instructivo, ya que las Series abordan en forma lacónica y amena temas de Historia, de Biología, de Zoología, etc.

Los estudiantes las coleccionan hasta completar Series de 10 láminas, y luego juntan seis Series diferentes las que constituyen una colección. Esta les dá derecho a uno de nuestros premios que en su totalidad son de gran utilidad.

Estimamos casi innecesario comentar la escrupulosa seriedad que hemos tenido como norma en la atención de los coleccionistas, para quienes mantenemos una Central de Canjes que les brinda toda facilidad. Podemos citar a este respecto algunas cifras significativas: en el transcurso del año 1936 se recibieron 2.354 cartas de provincias solicitando canjes y premios; y se obsequió un total de 1508 premios.

A fin de hacer más completa la labor instructiva de las Colecciones "TORRE", hemos agregado este año tres nuevas Series a las ya existentes, y así las iremos aumentando de año en año. Las Series deberán llenar por supuesto ampliamente su carácter educativo.

Nos permitimos solicitar en estas líneas del profesorado su valiosa cooperación por medio de un Concurso, que espera-

mos tendrá una franca acogida, ya que está ampliamente garantizado con la participación de los distinguidos educacionistas, señores Enrique Salas, Jefe de la Sección Exámen de Enseñanza Secundaria y don Moisés Mussa, Inspector de Enseñanza Normal, los que formarán el jurado con el socio de nuestra firma, don Augusto Schauenburg B.

Aprovechamos esta oportunidad para manifestarle a los señores Salas y Mussa nuestro más sincero agradecimiento por su valiosa y desinteresada cooperación.

*Bases del Concurso.* El plazo del Concurso queda comprendido entre los meses de Abril y Octubre de 1937, inclusive. Los concursantes deberán enviar a: "Concurso Series Torre" Santiago, Casilla 1264,

Durante el plazo estipulado una Serie que aborde algún tema escolar, o íntimamente ligado al estudiante y que no haya sido tratado en las Series anteriores. Cada Serie deberá ser compuesta por diez láminas, las que deberán tener una ilustración a tinta china y texto que no exceda de ciento cincuenta palabras y que debe venir escrito a máquina.

*Premios.* Un jurado compuesto por los señores Enrique Salas, Moisés Mussa B. y Augusto Schauenburg B. escogerá las tres mejores Series, y adjudicará a los concursantes tres premios en dinero efectivo por un valor de \$ 300.00 cada uno. Además premiará 5 Series, consideradas satisfactorias, con una pluma fuente "Standard Matador" (valor \$ 100.00) cada una. Las Series premiadas pasarán a ser propiedad de la firma Mex & Cía.

*Mex & Cía*

# Pluma de Maestros

## La Lectura en la Escuela Primaria

Por Amanda Salas N.

Una de las aspiraciones que más preocupa a los individuos dentro de la sociedad es la adquisición de mayor cultura y esto tiene a veces tal fuerza que llega a convertirse en las características de un ideal, cuando el individuo está dotado de ciertas fuerzas espirituales. Aún más, vemos también que este anhelo se manifiesta en individuos inferiormente capacitados, aquellos en que la lucha por la vida los obligó a afrontar en edad temprana las exigencias económicas y que al comprender los vacíos de su preparación no han escatimado sacrificio y restando horas al descanso han acudido a las bibliotecas y centros de difusión culturales para satisfacer ese anhelo y completar sus conocimientos e interpretar las ideas, afectos y aspiraciones de otros espíritus.

Fácilmente surge que el medio instrumental para la comprensión del pensamiento expresado es la lectura y su complemento la escritura.

Compenetrada de la importancia fundamental que encierra esta enseñanza de someter el trabajo realizado por algunas profesoras de los cursos interiores de esta Escuela, se dedicaron especialmente al estudio de este aspecto con el fin de allegar más conocimientos sobre esta materia. Agrego a esto mis experiencias en el trabajo que he realizado con los cursos superiores.

Al iniciarse el año las profesoras debían organizar su trabajo y fijar la distribución del tiempo. Fluyó el problema

de la lectura, pues, había diferencias de opiniones respecto de la colocación de una hora de lectura sistematizada en el horario. Surgen naturalmente las siguientes interrogaciones:

- 1.— ¿Cuáles son las finalidades del lenguaje y en especial de la lectura?
- 2.— ¿Ha encuadrado esta Escuela, la lectura dentro de estas finalidades?
- 3.— ¿Han sido apropiados los procedimientos para llenar estas finalidades?
- 4.— ¿Qué es una lectura analítica? ¿Qué valor tiene seguirla?
- 5.— ¿Es necesaria o no una sistematización en la lectura y en qué años escolares tiene mayor valor?

Responderé a estas preguntas valiéndome de las informaciones presentadas por las profesoras en el estudio a que ya he hecho referencia y que es el fruto de sus convicciones, observaciones en sus cursos, corroboradas por las opiniones de algunos autores.

Veamos la primera pregunta. ¿Cuáles son las finalidades del lenguaje y en especial de la lectura?

Son numerosas las personas que se han ocupado de este problema y están de acuerdo en declarar que el lenguaje tiene un valor puramente instrumental, no un valor sustantivo, un valor en sí como se lo asignaba la Escuela Antigua. ¿Quiere decir esto que ha perdido su importancia. No, por el contrario la ha aumentado con su influencia en todos los aspectos de la cultura humana. Así te-

nemos varios autores que enuncian en diferentes formas el mismo concepto y que resumidas dicen lo siguiente:

Dewey dice: El motivo originario del lenguaje consiste en influir en la actividad de los otros, mediante la expresión del deseo, de la emoción y del pensamiento. Usamos de él para las relaciones más íntimamente sociales y por último para emplearlo como un vehículo del pensamiento y del conocimiento.

*Mallard y Cutó* agrega: Está admitido por todo el mundo que el lenguaje es un medio y no un fin: ante la necesidad de expresarse, con claridad y soltura, se acude a la enseñanza del lenguaje. No tiene una finalidad en sí, sino que se propone recta expresión de los estados de conciencia del individuo.

Que a un niño se le haga leer porque sí, o leer por leer denota una falta de comprensión de la función misma del lenguaje a la vez que se practica una enseñanza completamente reñida con los principios de la Escuela Activa.

*César Bunster*, añade todavía: El principal objeto de la clase de lectura es la interpretación de las ideas, de los afectos, y aspiraciones de otros espíritus.

Con estas pocas citas podemos ya declarar en una forma categórica los fines de la actividad de la lectura y fijar aún los procedimientos para llenar estos fines. Así resumiendo diremos: Que la lectura es el vehículo del deseo, del conocimiento y de los afectos o en otras palabras, la clase de lectura debe servir para interpretar las ideas, los afectos y las aspiraciones de otros espíritus. He ahí claramente su finalidad.

Preguntémosnos ahora en qué momento debemos hacer la lectura, y qué relación debe tener con el resto de las actividades en los cursos.

La práctica nos demuestra que la lectura es una necesidad bien sentida en cada momento de la clase, por lo tanto se aprovecharán todas las oportunidades presentadas, por las actividades escolares: estará íntimamente enlazada a las

unidades de trabajo, relacionada con cada uno de los aspectos de la enseñanza y deberá surgir en el momento que ésta la requieran.

Pasemos a nuestra segunda pregunta. ¿Ha encuadrado esta Escuela la lectura dentro de esta finalidad y han sido apropiados los procedimientos para llenarlas?

Los diferentes cursos han respondido a estas preguntas con las informaciones que leeré a continuación, empezando por el 1.º B hasta el VI Año. Espero que a continuación ustedes podrán ilustrarnos con las observaciones y experiencias recogidas sobre este mismo asunto en sus actividades.

El programa a base de Educación Social seguido en el 1.º Año B. ha dado múltiples oportunidades para la enseñanza del castellano en todos sus aspectos.

El lenguaje se ejercita cada vez que el desarrollo del programa ofrece la oportunidad y esto es a menudo, pues como se trata de problemas o asuntos que rodean a la alumna, cada una quiere hablar de lo que sabe o de lo que ha visto y lo hace con tal entusiasmo que se le puede corregir sin temor de que pierda el interés de dar a conocer su experiencia.

El lenguaje hablado se ejercitó especialmente por medio de conferencias, cuyos temas eran elegidos por ellas mismas en la Asamblea del sábado.

Ellas hablaban después de haberse preparado y fijado de antemano el día. El principal estímulo era saber que sus conferencias iban a ser escritas a máquina para formar su libro de lectura. El aprendizaje de poesías ha servido también para ejercitar la correcta pronunciación de las palabras.

Una de las formas de ejercitar la lectura, en este curso, ha sido mediante trozos formados de acuerdo con la unidad de trabajo que se está desarrollando. Con estas lecturas ellas ilustran y con sus conferencias van formando un libro propio. El curso está dividido en dos grupos según su habilidad para leer. El trozo hecho para las que leen mejor, se ha re-

sumido en frases cortas para las que leen menos. Pero las frases han sido últimamente más largas y algunas han perdido la lectura del primer grupo. Después que ellas leen en silencio, dicen con qué dibujo la van a ilustrar, si no se han apropiado del contenido lo vuelven a leer. Después se hace la lectura en alta voz, se analizan las palabras no conocidas o de difícil pronunciación y aquellas que no saben escribir. En seguida se escriben en el pizarrón y después de borradas se dictan.

A las alumnas atrasadas en lecturas se les ha hecho clases de recuperación, dando preferencia al análisis de palabras hasta que han vencido sus dificultades.

Para ejercitar la lectura se han desarrollado algunas unidades de trabajo a base de investigación. Se colocó a las alumnas en la necesidad de leer pequeños y sencillos trozos de lectura para desarrollarlos en una serie de dibujos al pie de los cuales escribían lo que querían representar.

Fuera de estos ejercicios han tenido como auxiliar el Tomo I del Lector Chileno.

En clase han leído solamente aquellas lecturas que tenían relación con lo que se estaba tratando. Pero han usado mucho el libro en su casa. También se ejercitaban en las horas de labores en que daban lectura a pasajes de algunos libros y revistas mientras el resto servía de auditorio.

Finalmente, como complemento a cada unidad de trabajo cuando ya hay bastantes cosas de que hablar, las alumnas hacen dibujos y composiciones para formar un periódico. Una comisión de alumnas escoge los mejores trabajos, los ordena en una cartulina que es colocada en un tablero, trabajo que las alumnas leen con mucho interés y se sienten muy felices cuando han podido encontrar el suyo.

II Año A.— En el transcurso del año escolar en lo que se refiere a lectura en

el II Año A, ha vivido este curso tres momentos muy diferentes.

En el primer tiempo y por no estar los cursos organizados, ya que la matrícula iba trayendo cada día nuevas niñas, se hacía necesaria una investigación individual de sus conocimientos de lectura. Esta investigación dió por resultado la formación de tres grupos según las facilidades y capacidad para leer. El primero o sea el mejor, leía regular; el segundo casi mal y el tercero no leía sino silabeaba y otras se resistían a leer porque ellas no conocían el libro o nunca habían leído en él o crean imposible hacerlo.

En el segundo período ya estaba organizado el trabajo escolar y al dividir el tiempo se fijaron distintos períodos: la lectura libre en la Biblioteca, después de lo cual se hacía un pequeño resumen de lo leído; pero se tropezó con la dificultad de extraer la idea principal y con que la mayoría no sabía leer. Para interesar a estas últimas con los relatos y los cuentos había que leerles. Las mismas compañeras no podían hacerlo, entonces le pidieron a la profesora y se estableció una hora para leer cuentos, cambiando las palabras más difíciles a fin de que se comprendiera mejor lo leído; así conocieron parte de *Corazón*, del *Quijote* y de *Robinson Crusoe*.

Además de estas dos horas había un período para la lectura sistemática que se empezaba por preparar en silencio un trozo, luego se explicaba las palabras difíciles, se narraba el contenido, se leía en alta voz, se empleaba términos nuevos en otras frases. Se prestaba también atención a la ortografía, al análisis de giros y se averiguaba qué parte de la lectura era más bonita.

Los cuentos de la Biblioteca de la Escuela llegaron a ser demasiado conocidos. Se organizó entonces la Biblioteca propia del curso. Más o menos en ese mismo tiempo se suspendió la clase de lectura para dejar a entera libertad al alumno en la elección de lo que quisiera entre los libros y revistas del curso.

A pesar de esto había un grupito que siempre iba por debajo de los demás, quién sabe si por falta de interés o por falta de material.

II Año B.— En este curso se hizo sentir la necesidad de la lectura. Valiéndose de algo incidental se hizo leer a las alumnas, pero sintiéndose desagradados pidieron a la profesora que les leyera. Sin embargo, formaron el propósito de leer diariamente en su casa, pues pensaron que lo más que les convenía era leer y escribir bien.

En el II B., quedó reducida la lectura a la unidad de trabajo. A veces usaban la lectura como material de investigación después de lo cual se hacía un resumen oral. La lectura sistemática se empleó a pedido de las alumnas sobre temas que se relacionaban con el trabajo que se estaba realizando.

III Año A.— A fin de conocer a todas las alumnas, cuando llegaron se les hizo leer. De acuerdo con las instrucciones recomendadas en el programa de Castellano por el señor Salas Marchant, se empezó con un testimonio de rapidez para calcular el número de palabras leídas en cierto tiempo. Iba a continuarse ese procedimiento de control con un intermedio de dos meses hasta finalizar el año, pero se descubrió un fraude de parte de las alumnas y que consistía en marcar más cantidad de palabras que las leídas. Se abandonó por esta causa. Se procedió entonces a hacer la lectura concentrándola en los temas o unidades de trabajo que se desarrollaban y constituyendo la sala en auditorio para oír el contenido, después de haberla leído en silencio. Después de leídas se anotaban los términos difíciles para darles explicación.

Luego una alumna leía en voz alta y el resto la seguía en su libro.

A fin de año se optó por hacer una especie de concursos de lectura, según la unidad de trabajo se eligió la lectura, se llevaron los libros a su casa y la prepararon para leerla en voz alta en las ho-

ras de lectura. Para contenido y significado de palabras se procedió como en un principio. También tuvo el inconveniente de hacer perder parte del interés, pero en esta ocasión daban mayor importancia a la calidad de la lectura más que todo, como entonación, pausas, etc.

#### LA LECTURA EN LOS CURSOS SUPERIORES.

De IV a VI la enseñanza está departamentalizada. La distribución del trabajo permite dos periodos para apreciar la duración de una hora por curso, además se consultan algunas horas libres a las que las alumnas dedican su tiempo según sus intereses. En el mes de Marzo nos reunimos periódicamente a fin de cambiar ideas entre la manera como ellas deseaban la clase de lectura. Después de una discusión acordamos la forma en que desarrollaríamos estas actividades de lectura.

Recuerdo que fueron muy diversas las ideas que ellas lanzaron y casi todas tenían por fundamento sus propias dificultades. Algunas querían dedicar el mayor tiempo a la lectura silenciosa, otras deseaban leer en voz alta y muy seguido, algunas querían leer cuentos, mientras otras se interesaban por la lectura de novelas, poesías, recortes de diversas materias, etc., otras deseaban hacer estudios especiales de vocabulario, aún había algunas que se interesaban por dar belleza a su lenguaje buscando la manera más hermosa de expresarse. Siguiendo en nuestra discusión, pudieron ellas darse cuenta que tendríamos que dar cierto orden a nuestro trabajo y estudiar una forma en la cual pudiéramos abarcar dentro del menor tiempo una mayor cantidad y variedad de materias. Fué así como llegamos a establecer este trabajo en forma de asambleas, las que se darían en algunas ocasiones generales para el curso, en otras parciales, es decir, se formarían tantos grupos como diversidad de intereses existían en el curso, y aún más,

podría hacerse un trabajo individual si se presentaba el caso.

Acordada la forma deberíamos idear un plan que nos sirviera de guía. Este fué elaborado por ellas mismas, incluyendo en los diversos puntos aquellas necesidades que habían surgido al iniciarse la discusión.

Naturalmente, los planes formados fueron algunos muy completos, otros por el contrario; lo que vino a demostrarme en parte la habilidad y capacidad de las alumnas de los diferentes cursos y por lo tanto a darme una noción más o menos clara del grado de sus conocimientos.

Así por ejemplo, ví la gran diferencia que existía entre el cuarto A y el cuarto B, el primer curso formado por alumnas cuya edad fluctúa entre 9 y 11 años eran muy activas, de gran iniciativa, tenían bastante facilidad de expresión, gustaban mucho de la lectura, cosa que hacían regularmente, pero por lo general, llegado el momento de hacer el trabajo por escrito, eran incapaces al extremo de rogarme no hacerlo. El cuarto B estaba constituido por alumnas de 11 a 14 años, de poca iniciativa, un tanto tímidas; algunas leían y se expresaban oralmente con gran dificultad, pero realizaban por escrito un trabajo mejor.

Los quintos años fueron cursos más o menos iguales. Sin embargo, algunas alumnas debieron formar por iniciativa propia, si pudiéramos decir, un curso de recuperación, pues tenían dificultad para trabajar en el grupo.

El sexto año acogió con mucho agrado la idea de trabajar en asamblea, pues ellas ya habían hecho el año anterior un trabajo parecido. Más o menos en la segunda quincena de Abril empezamos este trabajo. En el tiempo que había trascurrido habían tenido oportunidad de recolectar algún material que debía ser el con que nos iniciáramos.

Para no explayarme demasiado me referiré únicamente al desarrollo de una asamblea en el cuarto A, curso que lo hacía por primera vez. Descaban dar

lectura a un cuento. El elegido fué *Pulgarcito*. El plan presentado fué el siguiente: I. Lectura silenciosa.— II. Lectura en voz alta.— III. Explicación de términos difíciles.— IV. Aplicación de éstos en frases.— V. Narración.— VI. Dictado.— VII. Juicio del contenido.

El trabajo se efectuó en grupos dirigidos por jefes nombradas entre ellas y se les dió términos en conferencias que celebraron los grupos con las profesoras en las horas libres.

En una segunda conferencia una de las alumnas hizo la demostración del trabajo ejecutado, al que se había agregado algunos conocimientos de gramática, ortografía, etc., y que fueron dados a conocer en general al curso que tomó las anotaciones respectivas.

Terminado esto, las alumnas se distribuyeron los diferentes papeles para hacer la dramatización.

Fijada la fecha se reunieron en una hora libre y guiadas por una de sus compañeras dramatizaron. La dramatización se hizo primero hablada, momento que la profesora aprovechaba para ir escribiendo correctamente en el pizarrón las incorrecciones del lenguaje, material que servía en los momentos de la ejercitación. Con el correr del tiempo este procedimiento fué mecanizándose en las alumnas, quienes sin perder el hilo de sus conversaciones, tomaban la palabra del pizarrón para corregirse.

En una segunda vez la dramatización sólo se hizo con mímica para interpretar-le después en clase de música y gimnasia rítmica.

Las asambleas de lectura tuvieron tres características diferentes: I. Aquellas, cuyo stemas surgieron como complemento de las materias abordadas en las demás asignaturas. II. Lectura recreativa dedicada con el fin de llenar intereses y aficiones, y por último aquellas cuyo material fué proporcionado por la prensa, cuando necesitaron hacer el estudio de las diferentes partes de un diario, diferentes clases de revistas y luego para

mantenernos al corriente de las noticias y poder discutir los problemas de actualidad. A esta lectura la llamamos de información. Esto es lo que en conjunto podemos decir refiriéndonos a las dos primeras preguntas.

Siguiendo el curso de ellas nos preguntamos ahora: ¿Qué es una lectura analítica y qué valor tiene el seguirla? ¿Es necesaria o no una sistematización en la lectura? Estas dos preguntas envuelven casi el mismo pensamiento; pero la primera se refiere más bien a método especial y la segunda encierra la idea de tiempo. Una lectura analítica no es otra cosa que una lectura preparada con finalidades bien definidas y por lo tanto encuadrada dentro de un método más o menos típico.

Cabría preguntarse aquí si las demás lecturas no estarían encuadradas dentro de este mismo método. Si pensamos un poco veremos que no lo están debido al momento mismo en que surgen y a veces a la índole de la materia que obligan a no detenerse demasiado y sólo se trata de leerlas más o menos corrientemente para tomar de su contenido lo que interesa en ese momento. Y por lo tanto queda en el segundo plano el estudio más a fondo de la forma y hasta de cierta parte del contenido que daría materia y sugerencias para una cultura más intensa.

¿Cuál es entonces la ventaja de la lectura analítica y cuál es su método? Esta lectura difiere totalmente de cualquiera otra o debe estar dentro también de las condiciones necesarias a las demás? No cabe duda que debe guardar un completo acuerdo con los intereses del niño y surgir de las actividades de la enseñanza como cualquiera otra; de lo contrario sería un grave error. De modo que la lectura analítica debe surgir perfectamente motivada y luego someterse a un procedimiento que no es otro sino su previa preparación.

Leeré un ejemplo de una lectura que en esta forma se hizo en III A.:

Se trata de una lectura del libro *Ruth*

*la moabita*. Era en Marzo, estudiando ocasionalmente la cosecha, se trataba de la recolección del trigo. Después de haber conversado de las diferentes faenas a que da lugar, se habló del valor que como alimento tiene el trigo y así llegaron a comprender que es un alimento tan indispensable, que cuando falta el pueblo sufre verdaderas hambres. Entonces la profesora les contó la historia de unas mujeres de un pueblo lejano, precisamente de la patria del trigo, que habían sufrido hambre y cómo se habían alimentado espigando en un campo de siega. En seguida las invitó a leer la lectura de Ruth. La leyó primero la profesora para dejar mayor claridad en el pensamiento de ellas, con una lectura más correcta y expresiva; luego todas la leyeron silenciosamente para asegurar más su comprensión. En seguida se les preguntó si podían decir las partes más salientes de la lectura. Algunas la contaron sin perder detalle. Luego les preguntó qué palabras le agradaban más en la lectura y por qué. Escogieron de todas artes y dieron las razones más variadas. Después las invitó a que fueran más ordenadamente fijándose en las palabras que ellas no conocían para que supieran su significado. Así formaron una lista en el pizarrón y aquella palabra que una proponía como desconocida, otra que la sabía la explicaba y en último caso lo hacía la profesora. Naturalmente que no se empeñaba en que este significado se memorizara; sólo pretendía despertar un sentido de análisis y de observación. Además está decir que esta lectura gustó mucho; la trajeron después bien mecanizada, sin manifestar desagrado por su repetición, hicieron la copia de ella sin que se lo pidieran y la ilustraron variadamente.

Como se vé, esta lectura fué intencionada, preparada y analizada en su contenido y en su forma. La profesora consiguió interesarlas, sacar una buena lección de delicadeza sentimental a la vez que de conocimientos literarios y cientí-

hicos, ganando por lo tanto en la mecanización de la lectura y destreza en la pronunciación, cosas que con las lecturas surgidas repentinamente y en aquellas que las alumnas leen con libertad quedan bastante abandonadas, constituyendo un peligro al tratarse de niñas que todavía no dominan bien las técnicas.

Métodos precisos tenemos que llegan a un mismo resultado. Lo único que debemos acentuar es la idea de que una lectura analítica es la única que puede llenar ciertos aspectos imprescindibles en los primeros años. Y los profesores que han estudiado este problema aseguran que la lectura analítica contribuye a la formación del juicio y la personalidad y tiene un valor eminentemente cultural, favorece el dominio de las técnicas, y ayuda a la formación ordenada y económica de los procesos mentales y biológicos, economizando tiempo y energías. Pero no hay que olvidar que la lectura es una forma de oír y que por lo tanto hay que darle el debido entretenimiento.

Por otra parte se olvida que el niño con todas sus capacidades en potencia no tiene todavía el criterio suficiente para juzgar ni para encauzar sus gustos por los verdaderos caminos de la belleza. El profesor debe empeñarse porque los alumnos adquieran el uso del idioma de tal modo que puedan expresarse con claridad, lo entiendan cuando lo lean u oigan, con lo cual se les dá un instrumento de auto-educación de inapreciable valor.

Ahora nos toca preguntarnos si para llegar al dominio de las técnicas de la lectura es o nó necesaria una sistematización.

Si el llegar a la sistematización de la lectura implica un proceso biológico ne-

diente a la formación de buenos hábitos cesario, es entonces la ejercitación constante y ordenada de esta actividad en la lectura, ejercitación que no debemos dejarla al azar ni subordinada exclusivamente al material de lectura proporcionado por las unidades de trabajo, de lo que se desprende que se hace sentir la necesidad de dedicar algún tiempo a la lectura sistematizada. Concretando el estudio realizado podríamos llegar a considerar a manera de información lo siguiente:

I.—La lectura debe estar dentro de las unidades de trabajo para que sirva a los intereses del niño y a la cultura de él mismo.

II.—Aparte de las lecturas libres y complementarias debe figurar en la actividad escolar una lectura analítica y sistematizada que tome en cuenta el factor psicológico y se amolde a los principios de una pedagogía científica. Este es en líneas generales el estudio realizado en este aspecto de la enseñanza del castellano, el que presento a ustedes, en el carácter de ensayo, ya que en esta materia hay un vasto campo de investigaciones.

Se observa en el mundo una renovación de valores. La educación presenta cada día nuevos problemas que dan origen a nuevos ensayos y éstos a otros y otros, convirtiéndose así la escuela en un laboratorio de iniciativas, esfuerzos, ensayos y experimentos. A este respecto puedo citar algunas palabras del Dr. Mursá que dice: "Ningún aporte, ningún ensayo, por muy pequeño y sin importancia que parezca, pierde su valor en el terreno de la educación. Es el clásico granito de arena".

# Biblio=Crítica

## I.— Cultura General

### La herencia moral de la Filosofía Griega

Yo, aunque de un generación muy posterior, siento un cordial respeto por la obra de Enrique Molina. (Escribo Enrique Molina a secas, porque a filósofos, poetas y escritores de significancia no le sientan bien los tratamientos de vanidosa cortesía).

Perteneció Enrique Molina al primer curso del Instituto Pedagógico. Es, por lo tanto, de los primeros profesores secundarios chilenos, no sólo en el orden del tiempo, sino por su buena calidad de hombre de estudio.

El primer libro que publicó se titula: "Filosofía Americana". Desde entonces ha publicado doce volúmenes. Respectable número para cualquier escritor de Chile, donde las actividades intelectuales son todavía reducidas. Además ha escrito numerosos estudios, publicados en la importante revista universitaria "Atenea". No conozco toda la producción editada de Molina. De sus libros, me han gustado: "De California a Harvard", "Dos filósofos contemporáneos" y "Herencia moral de la filosofía griega". Me han parecido deficientes: "La revolución rusa" y "Proyecciones de la Intuición".

Por modo que la obra de Molina, aunque no la conozco en su totalidad, me ha interesado, por lo menos, en proción no despreciable. Me ha formado el concepto que la faena de publicista del Rector de la Universidad de Concepción, la realiza por amor al saber y con el fin ético de ser útil al perfeccionamiento personal del lector.

El estilo de Molina es poco elegante. Es decir, no siente la necesidad estética de expresarse con belleza. Se le escapan con frecuencia frases hechas y mal hechas.

El estilo de un divulgador de tópicos filosóficos — Molina es eso en sus libros más importantes — debe ser cuidado, y si consigue la magia de la bella plasmación literaria, será más leído, el círculo de su acción será de mayor radio y, por tanto, su verbo tendrá más importancia y trascendencia.

Es costumbre general, por lo demás, en filósofos importantes, descuidar el modo de escribir. Quizá piensen que el valor de los asuntos los libera de la obligación estética de exponer con elegancia. ¿Molina se ha connaturalizado con el descuido estilístico de la generalidad de los filósofos? ¿Viene de ahí su desaliño literario? Tal vez. Sin embargo, este autor ha dedicado estudios a filósofos elegantes como son Guyau y Bergson. En especial el último es, en rigor, un estilista notable.

"La herencia moral de la filosofía griega" (Ed. de Atenea, Imp. Nascimento, Santiago, 1936), es el último libro de Molina. Voy a estudiar, pues, esta galería de filósofos. No podré hacer consultas complementarias, como acostumbro en mis comentarios críticos, porque estoy muy lejos de mi biblioteca.

No obstante, antes de iniciar mi juicio, tengo que hacer un reparo al autor: no estudia la filosofía del neo-platónico Plotino. ¿Es que la doctrina ética del pensador mencionado no merece un sitio en su obra? Con Plotino se cierra, en cierto modo, el glorioso ciclo filosófico — elevado a altísima dignidad por Sócrates, Platón y Aristóteles — que estudia Enrique Molina. De modo que el cuadro conceptual trazado queda inconcluso y, por consiguiente inarmónico.

¿Cuál es "la herencia moral de la filo

sofía griega" para el autor del libro que me ocupa? He aquí una pregunta cuya respuesta resulta vaga. Se necesita, para captarla, atar páginas muy distantes. Acaso la mejor contestación sean las palabras finales del liminar del libro: "Los filósofos en cuya compañía emprendemos estas jornadas, hombres que ignoraron nuestros enormes progresos técnicos, supieron en cambio romper casi siempre con sus atrevidas saetas las nieblas en que ha vivido envuelta nuestra especie y señalar el buen camino, a menudo el definitivo. Nos han dejado insuperables lecciones de grandeza y rectitud de alma, de respeto a las instituciones patrias"... (p. 6).

Esta es la herencia moral señalada por Enrique Molina a la filosofía griega. En la "conclusión" insiste en la herencia ética de los estoicos. Se limita a la escuela fundada por Zenón de Citio. He aquí sus palabras: "Aliento de toda santidad, aliento de todo heroísmo es el espíritu estoico, y también el carácter viril necesita de la enjundia estoica para seguir enhiesto su camino de rectitud". (p. 227).

¿A tan poco se reduce la herencia moral de la más esplendorosa y profunda de las filosofías que conoce la cultura occidental. Me parece que Enrique Molina se muestra demasiado parco en las consecuencias que extrae. En efecto, la filosofía griega es el monumento conceptual más gallardo y duradero que ha dejado la pequeña Hélade a la humanidad.

¿No es la filosofía el esfuerzo más alto del hombre para explicarse el misterio cósmico y espiritual? Y si es así, una filosofía que instuyó con sorprendente capacidad casi todos los problemas de las ciencias modernas, que se adentró con maravillosa seguridad en los rincones del corazón humano, ha dejado por herencia: el máximo interés desinteresado por los estudios teóricos y por los problemas éticos que atormenta el alma del hombre. Este desinterés por lo teórico y esta preocupación por lo moral es un do-

ble bien que hace imperecedera a la filósofa griega.

Sin embargo, sea como sea, Molina ha tratado el asunto de su obra de divulgación con bastante tino y con mucha competencia. A pesar de lo arduo del problema, sabe presentar no sólo el pensamiento de los filósofos estudiados, sino que expone con discreción y oportunidad el propio.

Y aquí, en la exposición de sus propios puntos de vista, está el mérito más alto para quienes quieran estudiar la personalidad de Enrique Molina.

"La herencia moral de la filosofía griega" tiene además otro valor, acaso el valor que más estime Molina, es una magnífica introducción para los estudios de filosofía griega. Su lectura servirá, pues, de guía a cuantas personas quieran estudiar directamente los textos de Platón y Aristóteles, por ejemplo.

No obstante, el valor de iniciación del libro que comento, se reduce un tanto por una especie de apresuramiento en el autor. Parece que deseaba terminar pronto la tarea. En efecto, el estudio acerca de Aristóteles adolece de este defecto de rapidez. ¿Es que su autor tenía prisa?

Por qué, ¿No eligió, dentro de sus gustos, el tema más caro a su alma de hombre de estudio: Tal apresuramiento se justificaría, si hubiese sido un curso impuesto por agena voluntad. Pero, según me parece, no ha sucedido del modo que supongo.

Con todo, Molina ha publicado con éste uno de sus libros más importantes, libro que no sólo acredita su posición de divulgador inteligente y bien informado de temas filosóficos, sino que es un texto útil, como etapa preparatoria, para estudios más lentos y profundos.

Antes de terminar, debo hacer un reparo de orden bibliográfico. No cita en la nómina de libros empleados ni editor, año, edición ni ciudad de los textos por él utilizados. Una persona acuciosa no podrá hacer cotejo de proposiciones ni comprobar otros aspectos de las constan-

tes citas, porque tampoco indica la página correspondiente. No se piense que mi reparo tiene sólo afán de erudito. (Dios me libre de la muerta y pedantesca erudición). Es que la lección que da Moli,

na, con tales precisos datos, sería de más resonancia. En otros términos, serviría mejor los fines que se propuso al publicar su libro.

Norberto Pinilla.

*Cuando compre*

## *Lanas para tejer*

*pida siempre marca*

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

*o marca*

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



*Cía Nacional de Tejidos*

# *EL SALTO*

SANTIAGO

*Capital y Reservas:*

30 Millones      900 Operarios

FABRICAS:

«*El Salto*»    «*Lourdes*»

# Boletín Informativo

## NOMBRAMIENTOS

Decreto 516.— 9 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Tadea Santana Sotomayor, actual directora de la escuela 7 de Castro, para que desempeñe igual cargo en la escuela 31 de La Laja.

Decreto 517.— 9 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Hilda Rogbert López, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 20 de Antofagasta.

Decreto 580.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Hilda Ladrón de Guevara Quiroga, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 8 de Illapel.

Decreto 581.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña María Jofré Monje, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 48 de Osorno.

Decreto 583.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Erica Hietcheld Kusch, profesora de la escuela 4 de Puerto Varas, para que desempeñe igual cargo en la escuela 3 de Antofagasta.

Decreto 582.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Marta Honorato Maqueira, profesora de la escuela 49 de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la escuela 31 del mismo departamento.

Decreto 584.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Paulino Romero Bustos, director de la escuela 73 de Valdivia, para que desempeñe igual cargo en la escuela 5 de Traiguén.

Decreto 585.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Carlos Humberto Arancibia Salas, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela 27 de Iquique.

Decreto 592.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Otilio Olivares Vargas, para que desempeñe el cargo de Ecónomo 1.º de la Escuela Normal de Copiapó.

Decreto 590.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Elvira Chávez Núñez, profesora del Grado-Vocacional N.º 48 de Curep'o, para que desempeñe igual cargo en el Grado-Vocacional N.º 26 de Collipulli.

Decreto 573.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Hernán Cuitiño Basualto, profesor de la escuela 1 de Caupolicán, para que desempeñe igual cargo en la escuela 12 de La Laja.

Decreto 570.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Marcial Morales Molina, profesor de la escuela 30 de Temuco, para que desempeñe el cargo de director de la escuela 16 de Cañete.

Decreto 575.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Berta

Mardones Tapia, profesora de la escuela 15 de Magallanes, para que desempeñe igual cargo en la escuela 2 de Osorno.

Decreto 576.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Domitila Gamin Solo, directora de la escuela 104 de Llanquihue, para que desempeñe igual cargo en la escuela 41 de Ancud.

Decreto 577.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Manuel Triviño Ruiz, profesor de la escuela 7 de Magallanes, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela 1 de Coquimbo.

Decreto 578.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Enrique Soto Bahamonde, profesor de la escuela 15 de Magallanes, para que desempeñe igual cargo en la escuela 7 del mismo departamento.

## *Cualesquier dia..!*

Es la tragedia de las personas que necesitan hablar mucho. Su garganta y sus pulmones están más expuestos a los peligros de las infecciones. El estudio y las constantes preocupaciones debilitan y propenden a esas enfermedades tan molestas, que pueden llegar a ser graves.

Hay que saber preservarse a tiempo. Por fortuna la ciencia sabe prevenir las enfermedades de la garganta, de los bronquios y de los pulmones. El afamado «ANTITUSSIN KRUGER» es un específico especialmente preparado para las personas débiles de la garganta, de los bronquios o del pulmón.

Para las personas que desean preservarse de infecciones de la garganta, nada mejor que las Pastillas «ANTITUSSIN», en venta en las buenas farmacias.

Pedidos de estos afamados productos pueden hacerse contra reembolso, pidiéndolos a la

### **Botica del Indio**

**Santiago. Casilla 959. Ahumada 2**

**Atencion inmediata**

Decreto 579.— 16 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don José Omar Parra Reyna, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela 15 de Magallanes.

Decreto 644.— 17 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Gracia Rosales Fuenzalida, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 46 de Talca.

Decreto 685.— 20 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Elena Solano Goudeau, directora de la escuela 8 de Linares, para que desempeñe igual cargo en la escuela 28 del mismo departamento.

REVISTA DE EDUCACION

Decreto 691.— 20 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Walda Valdivia Valdivia, directora de la escuela 49 de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la escuela 131 del mismo departamento.

Decreto 692.— 20 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Eulogia Araneda Mangeldorf, directora de la escuela 131 de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la escuela 79 del mismo departamento.

Decreto 684.— 20 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Luis Muñoz Horz, director de la escuela 29 de Valparaíso, para que desempeñe igual cargo en la escuela 79 del mismo departamento.

Decreto 761.— 23 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Gerardo Soto Santis, profesor de la escuela 47 de Linares, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.º 1 de Santa Cruz.

Decreto 755.— 23 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Domingo Venegas Venegas, profesor de la escuela 34 de San Carlos, para que desempeñe igual cargo en la escuela 11 de Itata.

Decreto 789.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Carmen González Ibarra, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 17 de San Vicente.

Decreto 790.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Isabel Rodríguez Ponce, directora de la escuela 95 de Ovalle, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 2 de El Loa.

Decreto 791.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Filomina Astudillo Moreno, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 23 de Yungay.

Decreto 776.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Fortunato Gutiérrez Ortiz, profesor de la escuela 53 de Iquique, para que desempeñe igual cargo en la escuela 7 de Imperial.

Decreto 778.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Rosicler Pezca Estrada, profesora de la escuela 2 de El Loa, para que desempeñe igual cargo en la escuela 2 de Los Andes.

Decreto 786.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Noemí Fritz Sepúlveda, directora de la escuela 30 de Lautaro, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 25 de Tomé.

Decreto 777.— 25 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Emilio Gutiérrez Campos, profesor de la escuela 72 de Valparaíso, para que desempeñe el cargo de director de la misma escuela.

Decreto 817.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Otilia Luengo Figueroa, profesora de la escuela 20 de Valparaíso, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 46 del mismo departamento.

Decreto 821.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Aurora Aliaga, directora de la escuela 94 de Santa Cruz, para que desempeñe igual cargo en la escuela 19 de Yumbel.

Decreto 859.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Marina Valdenegro Bravo, profesora de la escuela 10 de Antofagasta, para que desempeñe igual cargo en la escuela 54 de Valparaíso.

# Sociedad Cooperativa de Consumo

Edificación, Crédito y Bienestar Ltda.

## El Magisterio

Santiago.—Bandera N.º 120

Capital Autorizado: \$ 3.500,000

Estan abiertas al público las siguientes Secciones

Abarrotes, Zapatería, Tienda, Bonetería Sras., Paquetería, Camisería, Banetería caballeros, Sastrería, Muebles y Menajes, Perfumería, Joyería y Relojería, Artículos de Plaqués y Aluminios, Confecciones, Modas y Sombreros, Artículos para Niños, Maletería y Artículos de Sports, Optica y Farmacia, Servicio Dental, Juguetería, Novedades para Regalos, Sanitarios, Radios, Máquinas de Escribir y toda clase de artículos para el hogar.

La Sección Banco para atender los préstamos personales de los socios y de la Sección Edificación ya se están organizando y pronto serán una realidad.

Los profesores de provincias pueden hacerse accionistas solicitando datos directamente a BANDERA N.º 120.— Todo accionista puede solicitar su mercadería por correspondencia.—Pida referencias a cualquier maestro, del estado en que se encuentra nuestra Sociedad.

Suscriba nuevas acciones, se dan facilidades de pago.— Súmese a los 4.000 accionistas que constituyen hoy esta poderosa Institución del Magisterio, en la cual figuran profesores universitarios, secundarios, primarios, especiales, de enseñanza comercial, industrial, vocacional, personal administrativo y técnico del Ministerio de Educación Pública

**Cada acción vale \$ 200**

y se pagan en 10 mensualidades

## REVISTA DE EDUCACION

Decreto 813.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Berta Magnan Galez, profesora de la escuela 150 de Santiago, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 252 de Santiago.

Decreto 815.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Leopoldo Gálvez Acuña, director de la escuela N.º 1 de Valparaíso, para que desempeñe igual cargo en la escuela 54 de Santiago.

Decreto 820.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Ignacia Arenas Arenas, directora de la escuela 27 de Maipo, para que desempeñe igual cargo en la escuela 18 del mismo departamento.

Decreto 865.— 27 de Febrero de 1937.— Nómbrase a doña Graciela Mansilla Galdames, directora de la escuela 35 de San Vicente, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 3 de Tocopilla.

Decreto 922.— 9 de Marzo de 1937.— Nómbrase a doña Blanca Navarro Cárdenas, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de Ancud.

Decreto 923.— 9 de Marzo de 1937.— Nómbrase a don Miguel Munita Vargas, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela N.º 1 de Lebu.

Decreto 925.— 9 de Marzo de 1937.— Nómbrase a doña Rosa Ponce Zegarra, directora de la escuela 5 de Pisagua, para que desempeñe igual cargo en la escuela 6 del mismo departamento.

Decreto 926.— 9 de Marzo de 1937.— Nómbrase a doña Raquel Miranda López, directora de la escuela 33 de Ancud, para que desempeñe igual cargo en la escuela 117 de Castro.

Decreto 931.— 9 de Marzo de 1937.— Nómbrase a doña Sara Ferrer Flores, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 8 de Linares.

Decreto 956.— 9 de Marzo de 1937.— Nómbrase a doña Teresa Muñoz Arcaya, ex-profesora de Modas contratada de la Escuela-Taller N.º 6 de Santiago, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela-Taller 25 de Mulchén.

### GRADOS

Decreto 535.— 9 de Febrero de 1937.— Se declara que don Julio Verdugo Torres, profesor de la escuela 21 de Victoria, tiene derecho a percibir un 25% de gratificación sobre su sueldo anual.

Decreto 533.— 9 de Febrero de 1937.— Declara que don José Santos Baeza Castro, profesor de la escuela 13 de Cachapoal, tiene derecho a figurar en el Escalafón de Primera Clase.

Decreto 529.— 9 de Febrero de 1937.— Declara que doña Lucker González, profesora de la escuela 15 de Iquique, tiene derecho a ingresar al grado 4.º.

Decreto 531.— 9 de Febrero de 1937.— Declara que don Joaquín Ramírez Gálvez, director de la escuela 40 de Mulchén, tiene derecho a ingresar al grado 4.º, a contar desde el 1.º de Abril de 1936, y nó desde el 1.º de Noviembre de 1935, como se le reconoció por decreto 5435, de 7 de Setiembre de 1935.

Decreto 532.— 9 de Febrero de 1937.— Declara que doña Ema de la Fuente West, directora de la escuela 38 de Itata, tiene derecho a ingresar al grado 9.o, a contar desde el 1.o de Agosto del presente año, y no desde el 1.o de Octubre de 1934, fecha de su reincorporación al servicio, en virtud del decreto 7535, de 19 del mismo mes.

Decreto 534.— 9 de Febrero de 1937.— Declara que doña Inés Espinoz a Márquez, profesora de la escuela N.o 1 de Santiago, tiene derecho a ingresar al grado 9.o. (

Decreto 528.— 9 de Febrero de 1937.— Declara que don Luis Vatel Soto, director de la escuela 48 de Llanquihue, tiene derecho a ingresar al grado 10., a contar desde el 1.o de Agosto de 1935.

Decreto 649.— 17 de Febrero de 1937.— Declara que don Luis Ortuzar González, director de la escuela nocturna 18 de Santiago, tiene derecho a percibir un 30% de aumento trienal sobre su sueldo base.

Decreto 651.— 17 de Febrero de 1937.— Declara que don Daniel Trorico Osinaga, profesor de la escuela nocturna 22 de Valparaíso, tiene derecho a percibir un 40% de aumento trienal sobre su sueldo base.

Decreto 646.— 17 de Febrero de 1937.— Declara que doña Adela Tejías Mejías, profesora de la escuela 10 de Talca, tiene derecho a ingresar al grado 5.o.

Decreto 869.— 27 de Febrero de 1937.— Declara que don Héctor Poblete Cabeas, profesor de la escuela 17 de Valparaíso, tiene derecho a figurar en el grado 6.o.

Decreto 870.— 27 de Febrero de 1937.— Declara que doña Clotilde Contreras Muñoz, profesora de la escuela 45 de Angol, tiene derecho a figurar en el grado 4.o.

Decreto 872.— 27 de Febrero de 1937.— Declara que don Héctor Arellano, director de la escuela 51 de Cauquenes, tiene derecho a figurar en el grado 8.o.

Decreto 873.— 27 de Febrero de 1937.— Declara que doña Rosa Amelia Palma Gómez, profesora de la escuela 4 de Parral, tiene derecho a ingresar al grado 6.o, a contar desde el 1.o de Diciembre del presente año.

#### LICENCIAS

Decreto 526.— 9 de Febrero de 1937.— Concédense once días de licencia, a doña Clemencia Silva Reyes, profesora de la escuela 21 de Rancagua.

Decreto 527.— 9 de Febrero de 1937.— Concédense cinco días de licencia, a doña Inés Repfening Brito, profesora de la escuela 11 de Rancagua.

Decreto 936.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense 20 días de licencia a doña Julia González Ramírez, profesora de la escuela 20 de Concepción.

Decreto 938.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense las siguientes licencias: un mes a doña Lidia Jiménez Urzúa, profesora de la es-

cuela 181 de Santiago; un mes a doña Clara Navarro Núñez, profesora de la escuela 168 de Santiago.

Decreto 939.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense un mes de licencia a doña Julia Tamayo Salazar, profesora de la escuela 146 de Santiago.

Decreto 942.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense las siguientes licencias: 20 días a doña Margarita Montenegro Sánchez, profesora de la escuela 50 de Santiago; 20 días a doña Alfonsina Omegna Cerrutti, directora de la escuela 22 de Santiago.

Decreto 946.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense un mes de licencia a doña Estefanía Aguirre Bolados, directora de la escuela 4 de Chañaral.

Decreto 948.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense 20 días de licencia a doña Evangelina Monares Beltrán, profesora de la escuela 2 de Yumbel.

Decreto 950.— 9 de Marzo de 1937.— Concédense las siguientes licencias: un mes a doña Leontina Aránguiz Henríquez, directora de la escuela 66 de Rancagua; 15 días a doña Herminia Oyarzún Altamirano, directora de la escuela 2 de Curepto; 12 días a don Oscar Tapia Salazar, profesor de la escuela 10 de Rancagua.

#### PERMUTAS

Decreto 519.— 9 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Teresa Elgueta Pérez, profesora de la escuela 2 de Maipo; y doña Laura Arafena Vásquez, profesora de la escuela 2 de Temuco.

Decreto 521.— 9 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Isabel Gutiérrez Gutiérrez, profesora de la escuela 3 de Valdivia; y doña Emilia Solimnác Mancilla, profesora de la escuela 244 de Santiago.

Decreto 782.— 25 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan: doña Laura Arriagada Sepúlveda, profesora de la escuela 49 de Chillán, y doña Luzmira Arias Vásquez, profesora de la escuela 44 del mismo departamento.

Decreto 757.— 23 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Emma L. Merino Villarroel, profesora de la escuela 109 de Santiago; y doña Marta Ruiz Rojas, profesora de la escuela 60 del mismo departamento.

Decreto 781.— 25 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Zunilda Toledo Román, profesora de la escuela 88 de Valparaíso; y doña Adelina Cisternas Araya, profesora de la escuela 10 de San Fernando.

Decreto 816.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Rebeca Argeu Leiva, profesora de la escuela 118 de Santiago; y doña Reyna Matilde Ángel Carrizo, profesora de la escuela 211 del mismo departamento.

Decreto 858.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Cornelia Becker Man-

## REVISTA DE EDUCACION

silla, directora de la escuela 7 de Río Bueno; y doña Doralisa Becker Mansilla, directora de la escuela 13 del mismo departamento.

Decreto 860.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Gabriela Gutiérrez Tagle, profesora de la escuela 69 de Valparaíso; y doña Rosa Amaro Quiroga, profesora de la escuela 244 de Santiago.

Decreto 861.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Isolda Amaro Quiroga, profesora de la escuela 23 de Victoria; y don Angel Mora Mora, profesor de la escuela 24 de Valdivia.

Decreto 863.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan don Hernán Campos Hernández, profesor de la escuela N.º 1 de Tomé; y don Carlos Uribe Matus, profesor de la escuela N.º 1 de Bulnes.

Decreto 864.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña María Canales Fuentes, profesora de la escuela 2 de Melipilla; y doña Zoemia Volados Lemus, profesora de la escuela 31 de Rancagua.

Decreto 907.— 3 de Marzo de 1937.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan don Tomás Salgado Valdés, profesor de la escuela N.º 1 de San Antonio; y don Pedro Solís Vildósola, profesor de la escuela 9 de Antofagasta.

### TRASLADOS

Decreto 522.— 9 de Febrero de 1937.— Trasládase el siguiente personal: don Juan Totosa Valenzuela, director de la escuela 17 de Villarrica, al cargo de profesor de la escuela 20 de Temuco; y doña Berta Castillo Valenzuela, profesora de la escuela 20 de Temuco, al cargo de directora de la escuela 17 de Villarrica.

Decreto 518.— 9 de Febrero de 1937.— Trasládase el siguiente personal del departamento de Osorno: doña Raquel Oyarzún Castillo, directora de la escuela 39, al cargo de profesora de la escuela 48; y doña Inés Adela Chávez Aguayo, profesora de la escuela 48, al cargo de directora de la escuela 39.

Decreto 571.— 16 de Febrero de 1937.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela 48 de Rancagua, servida por don Ramón Barra Sariego, a la escuela 63 del mismo departamento.

Decreto 567.— 16 de Febrero de 1937.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela 44 de Quinchao, servida por don Carlos Carabantes Bastidas; a la escuela 98 de Llanquihue.

Decreto 568.— 16 de Febrero de 1937.— Trasládase el siguiente personal del departamento de Temuco: doña Dionisia Cares Morales, directora de la escuela 65, al cargo de profesora de la escuela 41; y don Alberto Chiguailaf Huenulaf, profesor de la escuela 41, al cargo de director de la escuela 65.

Decreto 756.— 23 de Febrero de 1937.— Trasládase el siguiente personal del departamento de Santiago: doña Raquel Salas Cifuentes, profesora de la escuela 219, a igual cargo en la escuela 115; y doña

Hortensia Arias Gómez, profesora de la escuela 115, a igual cargo en la escuela 219.

Decreto 779.— 25 de Febrero de 1937.— Trasládase el siguiente personal: doña María Cárdenas Iruira, profesora de la escuela 38 de Temuco, a igual cargo en la escuela 12 de Traiguén; y doña Celia Cabrera Almendras, profesora de la escuela 12 de Traiguén, a igual cargo en la escuela 38 de Temuco.

Decreto 780.— 25 de Febrero de 1937.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela 5 de Llanquihue, servida por doña Clara Salazar Labrín, a la escuela 17 de Puerto Varas.

Decreto 862.— 27 de Febrero de 1937.— Trasládase el siguiente personal del departamento de Santiago: doña Manuela Guzmán Sánchez, profesora de la escuela 39, a igual cargo en la escuela 72; y doña Hilda Galdames Flores, profesora de la escuela 72, a igual cargo en la escuela 39.

#### RENUNCIAS

Decreto 513.— 9 de Febrero de 1937.— Acéptase la renuncia que presenta don José Alcote Vargas, de su cargo de profesor de la escuela 34 de Valparaíso.

Decreto 693.— 20 de Febrero de 1937.— Acéptase la renuncia que presenta don Juan B. Castillo Pérez, de su cargo de director de la escuela 29 de Ovalle.

Decreto 694.— 20 de Febrero de 1937.— Acéptase la renuncia que presenta don Alfonso Correa Muñoz, de su cargo de director de la escuela 47 de Llanquihue.

Decreto 713.— 25 de Febrero de 1937.— Acéptase la renuncia que presenta doña Inés Repfening Brito de su cargo de profesora de la escuela 11 de Rancagua.

Decreto 774.— 25 de Febrero de 1937.— Acéptase la renuncia que presenta don Enrique Ocampo Cid, de su cargo de profesor especial de Agricultura de la escuela 20 de Temuco.

Decreto 812.— 27 de Febrero de 1937.— Acéptase la renuncia que presenta doña Matilde Márquez Alarcón, de su cargo de directora de la escuela 201 de Santiago.

#### ENSEÑANZA INDUSTRIAL Y MINERA

Decreto 469.— 9 de Febrero de 1937.— Nómbrase a don Abraham Schijman Beiger, para que desempeñe el cargo de Secretario-Archivero, de la Sub Dirección de la Escuela de Artes y Oficios de Santiago, a contar desde el 16 de Marzo próximo.

Decreto 474.— 9 de Febrero de 1937.— Contrátase a don Abraham Schijman Beiger, para que continúe desempeñando en la Escuela de Minas de Copiapó el cargo de Inspector 3.º, a contar desde el 1.º de Enero y hasta el 15 de Marzo próximo.