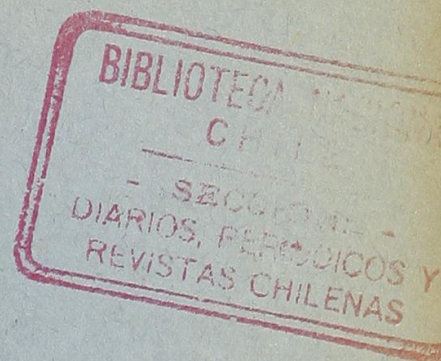


Número 78

Setiembre 1936



Revista de Educación

Ministerio de Educación Pública
SANTIAGO DE CHILE

'Nada más fastidioso que una violenta picazón que le persigue a uno por todas partes. Inútiles son todos los esfuerzos para aguantarla. El ras-arse de nada.

Contra
afecciones
de la piel

lo
mejor

Mitigal



Un producto de Bayer

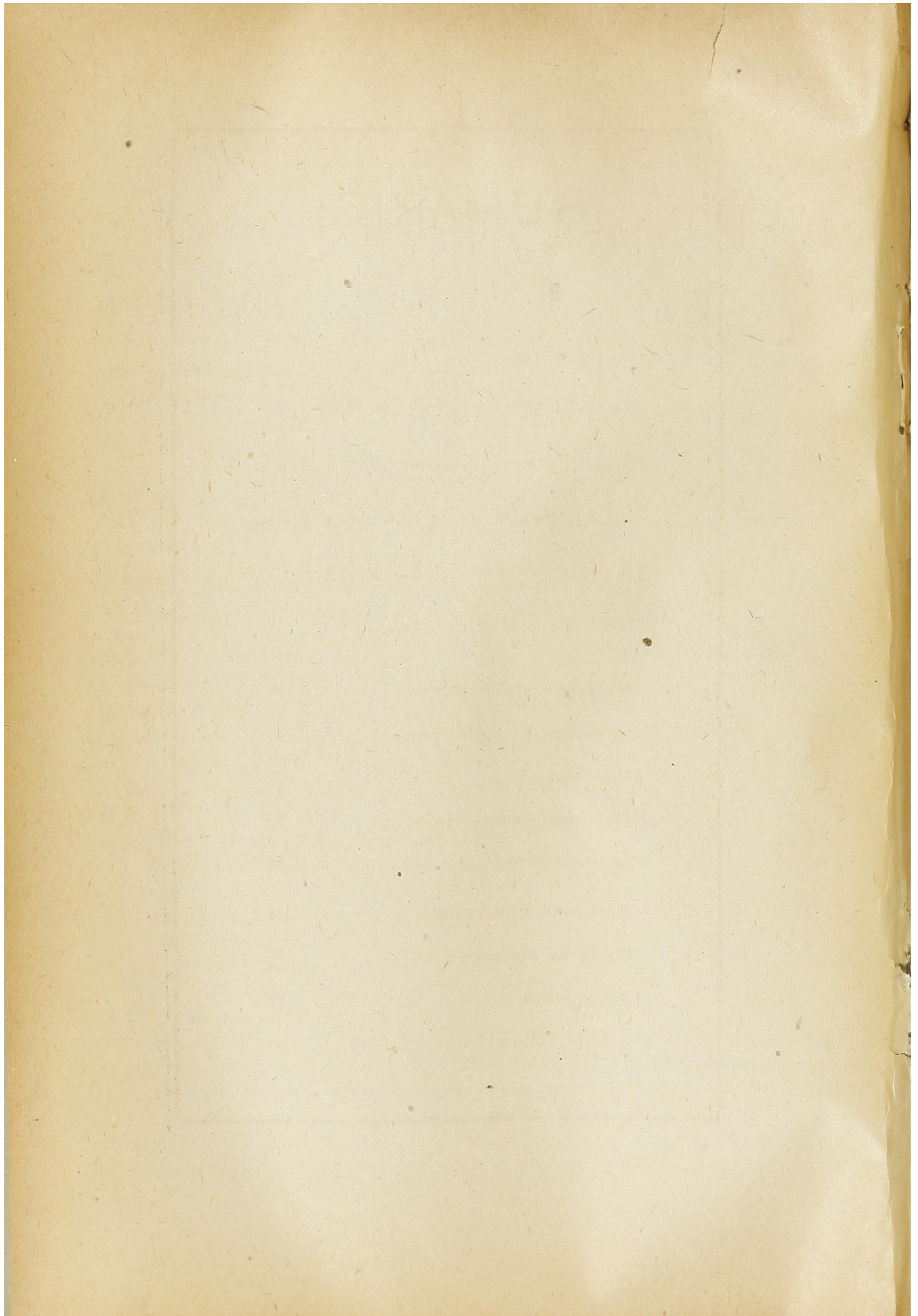
sirve. El salpullido, una de las enfermedades más frecuentes, no desaparece si no se hace nada para combatirlo. Un remedio seguro, inofensivo en absoluto para la piel, es el producto Bayer "MITIGAL". Un ensayo ha convencido siempre de la bondad del Mitigal.

Sulfido homólogo fenílico.

Raúl y Héctor Benaprés.— Carmen 121

SUMARIO:

	PAG.
REDACCION	
La Educación Cívica y los Maestros.— <i>Josse Feiring Williams. M. D.,</i> Aspectos Culturales de la Educación Física. — <i>Moises Mussa B.,</i> Asistencia y Protección de la Niñez.	
Opiniones y Comentarios.....	20
Consultas e Indicaciones.....	25
Idearium	29
Hombres, Hideas, Hechos.....	33
Sugerencias Pedagógicas.....	38
Noticario Educacional... ..	44
Pluma de Maestros	50
Bibliocrítica	57
Boletín Informativo.....	63



REDACCION

La Educación cívica y los Maestros



“Estos individuos los maestros), por la importancia de su ministerio y por el servicio que hacen a la Patria, deben ser mirados con toda consideración y honor: por consiguiente, sus personas son de las más respetables”.

Art. IX del “REGLAMENTO PARA MAESTROS DE PRIMERAS LETRAS” del 18 de Junio de 1813.

Nada más oportuno para nosotros, en el día en que celebramos el hecho más culminante de nuestra vida nacional, el de regirnos libremente, sin sujeción a ninguna ajena voluntad, y formar en las filas de los pueblos independientes, nada más oportuno, decimos, que recordar, desde estas páginas, a los chilenos que, sacudidos por los sentimientos de libertad e igualdad y siguiendo los dictados de la razón contribuyeron a formar esta nacionalidad con grandes desvelos y hasta con sacrificios de sus vidas y fortunas, y presentarlos a la consideración de las generaciones nuevas como ejemplo, para que los imiten en su acendrado afán de independencia y de justicia social, por cuanto el honrar y engrandecer la patria en que se ha tenido la suerte de nacer y a sus verdaderos valores humanos y espirituales, es propio de pueblos viriles y conscientes de su misión histórica

No somos unos ingratos y no creemos que haya nadie, en este país que lo sea; y, si en estos momentos, cumplimos con este santo deber de recordar y rendir tributo a los que han contribuido, de algún modo, a darnos libertad o a elevar el acervo de nuestro patrimonio material y espiritual, queremos preguntarnos si los hombres de las actuales generaciones luchan como aquéllos que fueron; en el plano que les corresponde, por dar lustre y brillo al nombre de la tierra natal, por acentuar el imperio de la civilización y de la cultura, de la equidad y del bienestar social en el país y por forjar un nacionalismo puro, digno y ponderado entre nuestros conciudadanos.

Y, ante esta pregunta que nos hacemos, no vacilamos un momento en afirmar que los chilenos de hoy somos dignos sucesores de los que se han ido; y que unos, desde sitios de alta responsabilidad, y los otros, desde su puesto de obreros de la excelsa colmena social, no olvidan que están colaborando en una misión grande y enaltecedora, cual es la de forjar un mañana mejor para Chile.

Desgraciadamente, esto no es un consenso general, pues, desde algunos sectores de la opinión pública, se arrojan sombras sobre la manera de cumplir los deberes cívicos y patrióticos por parte de ciertos chilenos que, en lugar de sembrar, en el corazón de nuestros connacionales, un cumplido afecto al suelo natal, el respeto a la autoridad y a la República, ponen en duda el sentimiento patriótico y reniegan de las más hermosas virtudes que deben anidarse en la mente de cada hijo de esta tierra. Con esta queja, con esta sombra, se toca a los maestros de la primera enseñanza. Demás estará decir que repudiamos enérgicamente tales iniciativas, si ellas existieran; pero, por el conocimiento que tenemos del magisterio, estamos en situación de rechazar categóricamente estas conjeturas, que no tienen una base seria, sino en contadísimos casos.

La educación cívica y patriótica no sufre menoscabo en ninguna escuela del territorio de la República, y quien diga lo contrario, se expone a error o tiene algún interés inconfesado o mezquino.

La Dirección de Educación Primaria se ha esmerado constantemente en mantener encendido el fuego sagrado de esta formación ciudadana por medio de recomendaciones escritas a todos los profesores. Basta recordar que sus Programas e Instrucciones fueron lo primeros en hablar de Educación Cívica. En estos documentos que tenemos a la vista de la Escuela Primaria, es dar a la Patria "individualidades amantes del bien y la verdad, respetuosas del derecho y la justicia, despojadas de prejuicios, supersticiones y tabúes y en condiciones de probada salud y armónico desarrollo físico, capaces de cargar con su propio peso social y de alcanzar, gracias al trabajo honrado e inteligente y a la comprensión de los deberes y prerrogativas de sí mismo y de los demás la anhelada cohesión espiritual y social, y el acariciado ideal de una Patria y una Humanidad menos amargadas por las zozobras e inquietudes que por doquiera cercan a los pueblos en nuestros días".

Tenemos la seguridad de que el Profesorado cumple, a la medida de sus fuerzas y con honradez, todas estas sugerencias que sus Superiores Jerárquicos le insinúan. No es aventurado, entonces, creer que, tanto en las ciudades, el maestro infiltra, en sus educandos, el amor al terruño, a la paz y al progreso, en cualquiera de sus manifestaciones; los habitúa a la exactitud y al orden; hace todo lo posible para que nazcan y se desarrollen en ellos, habilidades manuales; contribuye al descubrimiento de las vocaciones de que

debe surgir la educación económica; despierta, en sus corazones, el sentimiento del respeto y de la disciplina sociales y de la perseverancia en el trabajo; extirpa, el injusto menosprecio por los trabajos manuales, por el cultivo de la tierra y por otros oficios y quehaceres humildes; y borra, por último, cuanto de instintivo y perjudicial guarda la naturaleza humana.

Nosotros, al revés de los injustos detractores del Magisterio, tenemos confianza en él, lo consideramos honrado y eficiente, esforzado y patriota.

Nos consta, además, que, con entusiasmo y lleno de esperanzas, está sembrando gérmenes fecundos en el corazón de la niñez y que plasma, en las aulas humildes, por medio de la formación física, mental y moral, la independencia económica y social de Chile, fundamento o complemento de la verdadera independencia política.

Dejemos actuar a los buenos maestros. Creamos en ellos. Ayudémoslos. Comprendamos sus amarguras.

Es la hora de la Patria que suena en la campana de su escuela. Descubrámonos a su llamado y contribuyamos a transformar en realidad los postulados de los Creadores de la República que sabían cuán valiosa es la educación y cuán respetables son los funcionarios que la imparten.

Aspectos culturales de la Educación Física

por

JESSE FEIRING WILLIAMS. M. D.

Profesor de Educación Física, Escuela de Pedagogía, Universidad de
Columbia

La cultura de un pueblo comprende todo cuanto su vida abarca e incluye, toda la esfera de actividad de sus esfuerzos. Todas estas actividades, contribuyen a su nivel cultural. Por lo tanto, el considerar culturales solamente las bellas artes demuestra parcialidad. "Cultura significa tanto las bellas artes como las artes útiles y provechosas". El cuadro "La última cena", de Leonardo de Vinci, es un trozo de cultura. La biblioteca que contiene diez mil volúmenes es tan exponente de cultura como el equipo de "foot-ball" cuyas hazañas en la cancha hicieron posible la construcción de esa biblioteca.

Existe cierta tendencia, aunque no una tendencia progresiva cuando se clasifican las realizaciones culturales de un pueblo en compartimentos. Debemos recordar, sin embargo, que el hombre de letras, a quien siempre se considera sinónimo de cultura, representa en su manifestación especial sólo un aspecto de la vida. Considerar la cultura en este sentido limitado, es ignorar las simplicaciones de la existencia según se desarrolla en los diferentes pueblos. La tradición clásica, al insistir sobre las humanidades, recuelda muy frecuentemente el pasado a su vez. La vida es demasiado dinámica para una clasificación rígida, y aún persiste el empeño de moldearla en moldes hechos según medida, que continuamente se quebrantan por falta de elasticidad.

Es esta una antigua práctica, tan antigua como la China, o como las enseñanzas de Mahoma.

Es bien cierto que se han hecho siempre ciertas distinciones entre

los que tienen y los que no tienen. La cultura tiene partes importantes y secundarias. En tiempos de la caballería era un hombre de alta cultura el que manejaba diestramente el arco, la lanza y la espada. Pero los valores culturales cambian según las necesidades y las ideas de cada tiempo.

Muchas de nuestras nociones culturales corrientes nos vienen de una era pasada, y persisten a pesar de los cambios impuestos por la necesidad cotidiana. Es tan difícil cambiar el comportamiento social, que las prácticas surgidas en el período de oscurantismo, siguen en uso, aun en eras de plena luz. Un ejemplo de esto es el intento de cultivar el espíritu como algo desligado del resto de la vida. En una época llegó a hacerse un intenso esfuerzo en este sentido.

Del siglo cuarto al catorce, el pensamiento europeo occidental fué moldeado en la creencia de que el espíritu era la verdadera y única realidad. La disciplina del espíritu era el objetivo supremo y único. Vestigios de esta disciplina supersensual persisten aún en nuestro mundo occidental y nuestras conversaciones, costumbres, creencias y actitudes reflejan nuestra devoción a la cultura espiritualista.

La cultura de la mente no ha declarado sus principios de modo tan audaz, aunque su práctica está muy arraigada. La cultura de la mente ha sido practicada en escuelas y universidades por tantas generaciones, que no hay necesidad de describirlo. Ejemplos obvios de su existencia, pueden notarse en el empeño de restringir en las escuelas públicas la enseñanza de ciertas asignaturas llamadas "seria". Aun autoridades importantes y responsables en materia de educación, son tan devotas de esta cultura de la mente, que, como muchos maestros de escuela, también preferirían que sólo viniera a la escuela el cerebro de sus alumnos.

Puede notarse que en períodos de crisis, surgen extrañas prescripciones para remediar los males económicos. No hay nada más ridículo, que la devoción de personas poco educadas a las evidentes limitaciones de la cultura mental.

Los juegos, las representaciones teatrales y todas las actividades para el desarrollo físico de los jóvenes, continuarán sufriendo probablemente por la costumbre que se empeña en clasificar dichas actividades como fantasías en educación.

Sin embargo, el culto de la mente está condenado al fracaso lo mismo que ocurrió con el culto del espíritu.

Bajo la tutela de los profesores partidarios de la teoría de la disciplina mental, los alumnos frecuentemente son inducidos a esperar beneficios aun mayores que los que puede brindarle la asignatura que estudian. En la vida diaria este aprendizaje se convierte en bagaje inútil si no se aplica a asuntos de cierta significación. El que miles de estudiantes permitan, a su salida de colegios y universidades, que la política quede en manos de

caciques y que "gangsters" dominen ciudades enteras, no significa el fracaso de sus estudios ni una condenación de la naturaleza humana. El sistema educacional de América nunca ha procurado seriamente preparar a los jóvenes para ser útiles a la sociedad; y la naturaleza humana ofrece posibilidades magníficas para un ensayo educacional de esta índole. Ni el clasicismo estéril de Flezner ni el vocacionalismo estrecho de una sociedad materialista ofrecen una solución para este problema. La cultura mental puede, por lo tanto, ser tan improductiva como el monastecismo con su negación de todo lo que no sea el espíritu.

El culto exclusivo del cuerpo, es, desde luego, el más absurdo de estos tres aspectos de la vida. Es esta simplemente otra demostración de la misma incapacidad comprensiva que se hace visible en el culto exclusivo de la mente, o en el culto exclusivo del espíritu. El atleta centraliza todos sus esfuerzos en proezas físicas, abandonando sustancialmente todos los demás valores de su unidad, está tan equivocado como lo estaban los discípulos de San Simón Estilista en sus celdas y cuevas.

Cualquier argumento en favor de la significación cultural de la educación física debe descansar no sobre demostraciones de cultura física, sino sobre las urgentes exigencias de la filosofía del hombre integral; no sobre las premisas de un dualismo filosófico, sino sobre una clara y científica evidencia de unidad. El alma ha sido siempre tema difícil, aun para los escolásticos, pero el cuerpo ha confundido igualmente nuestra comprensión. Recientemente el alcalde de una gran ciudad, al dar la bienvenida a una delegación que asistía a un Congreso de Educación Física, dijo que estas actividades eran tan buenas para los músculos como lo era el trabajo en el aula para la mente. Esto representa una confusión tan generalizada sobre los efectos y relaciones de la experiencia humana. No nos sorprende, por lo tanto, que viejos conceptos continúen extraviándonos en lo que concierne al parentesco entre lo físico y lo psíquico. Hay dos puntos de vista más o menos bien definidos: el ontológico y el teológico. El ontológico considera a la mente y al cuerpo como dos entidades aparte, cada una creciendo y desarrollándose independientemente de la otra. El teológico sostiene una concepción más moderna y en vez de un cuerpo material y una mente inmaterial nos vemos confrontados con un organismo que siente, piensa y actúa. En teología, la mente y el cuerpo son una sola cosa, son una unidad que Browning con gran discernimiento poético, definió de este modo: "No ayuda más el alma a la carne, que la carne al alma".

Lo que poeta y filósofos han intuído, la ciencia moderna lo ha definido. La unidad de las funciones orgánicas está tan claramente establecida que los biólogos pregonan que el pensamiento no es una nueva función del cerebro, como no es el caminar una función de las piernas, pero que así como nosotros caminamos con todo el cuerpo, también el pensamiento

es una expresión del entero organismo humano. Las glándulas y los músculos así como las neuronas funcionan en el acto de pensar. Indudablemente el cuerpo y el alma son una sola cosa.

Al insistir sobre la unidad no pretendo negar, por supuesto, que ciertos órganos juegan un papel más importante en determinadas funciones. Necesita uno del cerebro para pensar, tanto como de las piernas para caminar, pero tan firmemente establecida está la idea de un parentesco exclusivo entre un órgano y una función que las implicaciones de la ciencia moderna en estos asuntos han sido ignoradas por muchos años.

Es, por lo tanto, evidente que el gran valor que muchas personas sitúan sobre actitudes mentales y espirituales, no justifica una negación de su base, ni el abandono de valores francamente físicos. Lo mismo que, como sugiere Thorndike, un Sócrates con un dolor de cabeza es preferible a un Hércules sin seso. La tarea de la educación es evitar tales extremos. En la naturaleza humana es un hecho de suma importancia la unidad física, mental y espiritual en la vida del individuo.

Si consideramos, entonces, las acciones humanas como expresiones de un mecanismo unificado, las implicaciones culturales de tal unidad indentifican con las actividades físicas, tan ciertamente como con cualquier otra forma de la actividad humana. Tampoco es necesario apremiar este punto de vista sin las pruebas y el apoyo que vienen de esta actividad humana. Se ofrecen a nuestra vista ejemplos históricos de gran significación en conexión con esto. Hace mucho siglos fué implantada la educación física, abandonándola la sabiduría del intelecto y del entendimiento. Allá en la ribera del mar Egeo, creció la planta robusta destinada nutrir con sus raíces, los futuros ciudadanos de los estados griegos. Oímos a Platón exhortar a sus conciudadanos "a unir la música con la gimnasia" y aplaudimos el resultado de estas enseñanzas al contemplar el desfile de la juventud así educada que iba de la palestra a la vida.

La educación física que floreciera en Atenas, sólo para marchitarse bajo el sol ascético de otra edad, o para volverse algo bajo y tosco al servicio del interés práctico del grupo, nos ofrece la historia corriente de las grandes causas sacrificadas a dioses extraños. Cuando la Filosofía de la época predicaba armonía y belleza, los propósitos culturales eran ricos y abundantes, pero cuando el poder civil, por medio de la conquista militar era el "sumum bonum", o cuando el objetivo de todo esfuerzo era alcanzar a Dios por la negación de lo físico, entonces los propósitos eran diferentes. Por eso los propósitos culturales de la educación física, deben ser siempre descritos tomando en consideración el pueblo, los ideales de la época, el tiempo y el lugar.

Estas observaciones referentes a la naturaleza de la cultura y a la naturaleza del hombre, conducen a una indagación de la manera como la edu-

cación física contribuye a la cultura en Norte América. Es obvio, que se está haciendo una contribución en este sentido desde el momento que las actividades de una raza expresan su cultura. No obstante, como maestros preparados y consagrados a la trasmisión de lo mejor de nuestra herencia social, dedicados al mejoramiento colectivo, nos proponemos que la contribución cultural de la educación física tenga para la sociedad la mayor significación posible.

En primer lugar, es importante fomentar constructivamente una forma de vida que contribuya a llenar el vacío que existe en las relaciones sociales, expulsando de su seno la filosofía puritana. Se observa cómo la gente está perdiendo su prejuicio contra el juego, y sin embargo no ha aceptado plenamente la idea de que la recreación sea una fase bella y meritoria de la vida.

La Civilización Cristiana dispuesta a llevar la cruz a cuesta, está en decadencia, pero se observa frecuentemente una nueva disposición de ánimo tendiente a considerar la vida con un sentido menos dramático y grave. "Life is just a bowl of cherries" como nos lo dice esta corriente y popular frase norteamericana.

La reacción contra la intensidad, contra lo trágico y lo grave, trae como resultado la trivialidad. Es obvio, también, que toda vida bien llevada puede convertirse en cruz, gústenos o no las crucez. Cuando el objetivo de la vida se convierte en nada más que una torpe competencia, y cuando el que procura la riqueza, la comididad y el comfortable retiro, sólo consigue diabetes al fin de la jornada, la expulsión de las crisis por el mundo moderno resulta absurda.

Incontables personas sin miedo a un castigo eterno, ni esperanza de un premio en ultratumba, no encuentran ya un motivo suficiente para esforzarse en elevar su vida, en desarrollarse plenamente, en obtener cuanto encierra de posibilidades el protoplasma humano.

En esta situación, los maestros de educación física se encuentran en gran demanda. Los días álgidos de la aventura en los juegos violentos o la shoras de éxtasis en el arte, la pantomina y el baile, nos llaman a la verdadera tarea de la educación.

Grandes momentos son cuando nos dirigimos a niños y niñas y los ayudamos a embarcarse en la gran aventura del propio desenvolvimiento, el mejoramiento propio, y la disciplina. Obsérvese que estamos tratando de algo más que de meros montones de protoplasmas.

Existen grandes posibilidades en todos nosotros. La educación física es algo más que ejercicio, algo más que teams ganadores y algo más que bailes dramáticos. Es una forma de vivir, una forma de huir de la desilusión por una parte y del cinismo por otra.

Los últimos años han enseñado a mucha gente a distinguir entre lo

cambiante y lo permanente, entre lo temporal y lo estable. Algunos han perdido fortunas y han encontrado intereses, apreciaciones y satisfacciones en la educación física, que ninguna crisis económica pueda quebrantar o robar. La gente de hoy que sabe jugar, en cuyas vidas la recreación tiene valor real y verdadero, está en condiciones de comparar favorablemente estos valores con la disilusión de los demás.

La educación física, enseñando una nueva forma de vida, será la llamada a combatir el cinismo y el escepticismo que surgen del cambiante curso de la moderna civilización científica.

Nuestro grupo profesional puede muy bien ser el que salve al hombre de la insanía y a su sistema nervioso del quebrantamiento que lo amenaza. Ya han pasado los días en que se practicaba la educación física como una medida disciplinaria para mantener el orden en las aulas. Hemos llegado a los días de definida demanda por los estados de ánimo positivos que se traduzcan en una vida razonable, feliz y sana. La educación física hará posible esta contribución a la cultura común al desarrollar, extender y esparcir la idea de que el juego es una parte importante de la vida, que el recreo no es sólo compatible sino esencial para una vida hermosa, y que la devoción al trabajo, olvidando el juego, es tan perjudicial para la vida, como el exceso de producción es perjudicial para la vida económica.

En segundo lugar, la educación física en su contribución cultural a la educación debe ser juzgada por los intereses y posibilidades que crea para los ratos libres. Los "analfabetos" físicos de la era presente se ven forzados a entretener en diversiones pasajeras sus ratos de ocio. El ocio, este gran dón que nos brinda el siglo XX, nos coje sin preparación alguna en facilidades y habilidad para utilizarlo; para gozar de la oportunidad creativa y de expresión que nos proporciona. No hay duda que este énfasis sobre tan estrecho vocacionalismo en la educación, muestra predisposición a exaltar las tituladas materias "serias" y a menospreciar las tituladas "frívolas", tendencias de la educación que ha contribuido a la creación de un estado mental típicamente retratado en el mundo de los negocios y la industria. Una paradoja del mundo industrial está en el hecho de que a medida que se aminora el trabajo corporal por el céntimo adelanto y la eficiencia de las máquinas más febriles, nuestras vidas se vuelven afanosas y perturbadas. "La carga de nuestra civilización, dice Tawney, no es meramente, como muchos suponen, que el producto de la industria está mal distribuido, o que su conducta es tiránica o que su operación sea interrumpida por disensiones interiores. Es que la industria misma conserva una posición de predominio exclusivo entre los intereses humanos, lugar que los intereses del individuo no pueden ocupar. Las comunidades industrializadas ignoran las verdaderas tendencias que ameritan la adquisición de la riqueza en su febril preocupación por los medios que hacen posible la adquisición misma". No po-

demos ahora usar en beneficio de la felicidad humana esa liberación mágica del trabajo que no llegaron a soñar nuestros antepasados. Una y otra vez dejamos de utilizar el ocio por culpa de nuestros hábitos, las preocupaciones nimias, nuestros defectos de educación, y nuestro afanoso estado de ánimo, que nos abrumba todavía.

La educación física enriquecerá la vida al hacer surgir los intereses que fomentan nuevas actividades para las horas de desocupación. No existe duda alguna que ganaremos muy poco uso constructivo del tiempo libre, hasta no sobreponernos a la noción de que el juego debe ser lucrativo. En la educación física siempre hemos estado dispuestos a recomendar el golf o el tenis por sus saludables valores, cuando debíamos haber insistido en el hecho de que estos valores son más mentales y espirituales que físicos. A este respecto, es como sentarse en un jardín a oír música, o simplemente como sentarse en un jardín. Todos nosotros hemos sido mal influenciados por esos deseos de nuestros maestros de escuela, de no dejar pasar ociosamente un tiempo precioso, cuando hubiera sido más sabio que nos hubieran enseñado a considerarlo precioso cuando lo dejábamos pasar. Esto es lo que lo hace precioso: dejarlo pasar.

En vez de preciosas, las horas pueden ser bien sombrías y agotadoras, si no las utilizamos con intereses y habilidades creativas. Una educación física que despierta estos intereses y fomenta nuevas actividades para las horas libres, es un agente cultural de significación.

En tercer lugar, la educación física enriquecerá la cultura ofreciendo oportunidades de expresión propia en las manifestaciones del arte y del juego. El baile, la pantomima y las representaciones teatrales son arte más que higiene, y nada empobrece tanto la significación cultural del baile como calificar la danza de ejercicio muscular. El utilitarismo estrecho que macula algunos sports mata también al baile.

El amor a las formas artísticas de la educación física y el entusiasmo por sus facultades expresivas y pautas, es cosa peligrosa para educadores, porque los moralistas suelen expresarse con gran autoridad sobre estas actividades. Los moralistas en el pasado han mirado el juego y el arte con ojo crítico "y se han creído llegar al colmo de la generosidad concediendo que el arte y los juegos pueden ser moralmente inofensivos o inocentes". Dewey, con énfasis convincente, reacciona contra esta afirmación declarando explícita: "El juego y el arte son dos necesidades morales".

Dewey sugiere que "el juego y el arte tienen una función moral indispensable" en el hecho que nos descansan de las actividades netamente cerebrales. La ciencia del juego y del arte es ocupar y dar salida a los impulsos en formas distintas a aquellas que nos proporcionan nuestras actividades ordinarias. Su función es prevenir y remediar las acostumbradas exageraciones o déficits de la actividad, y prevenir el estereotipamiento de la

atención. Cualquier cosa que prive al juego de su propio arrobamiento descuidado, lo priva de su función moral.

El juego se hace entonces peor y se vuelve también naturalmente menos eficaz en sus pertinentes funciones morales. Su principal papel es liberarnos completamente de las modalidades restrictivas y expresar nuestra personalidad en mil modos; cuando corremos persiguiendo al contrario; cuando nos rendimos; cuando representamos héroes en la escena. Así se ablandan las rigideces, las tensiones, ceden, se dulcifican las amarguras, se disipa la tristeza, y se quebranta la estrechez de las tareas exclusivas.

Las actividades de expresión propias de una raza denotan su cultura. Hay tanta verdad en esto que uno podría decir: "Dime como juegas y te diré qué eres".

Finalmente, los aspectos culturales de la educación física deben ser analizados en términos de las inter-relaciones que resultan de una educación del hombre integral. L. P. Jacks nos refiere de la observación de un orador en un meeting celebrado para proteger el campo contra las fealdades que consigo trae la industria. El orador dijo: "Nunca mantendréis hermosa a Inglaterra hasta que no tengáis gente hermosa viviendo en Inglaterra", y el propio Jacks explica lo que se quiso decir con "gente hermosa". Dice que por "gente hermosa" quiere decirse gente cuyos cuerpos han sido educados liberalmente para corresponder a la educación liberal de la mente, y para sostener la vista en todo momento; el ojo educado para ver la belleza y apreciarla, el oído afinado para oír la armonía y ofenderse con notas discordantes; la mano adiestrada para el trabajo perfecto; el hombre integral, cuerpo y mente al unísono, amaestrado para la actividad creativa.

El mecanismo neuro-muscular humano está maravillosamente construído para ejecutar habilidades. Por naturaleza tiene hambre de habilidad y hasta que esa hambre sea satisfecha, está impaciente, deseando satisfacerla con un recóndito deseo de virir que le ha sido negado. El poeta canta la canción de la alondra, el esplendor de la rosa y el perfume de la violeta, pero estas excitaciones de los sentidos de la vista, el oído y el olfato no son ni más inherentes ni más urgentes que sea kinestesia de las articulaciones y los músculos que el escultor, el pintor y el fotógrafo capturan en sus creaciones. Una delicadeza sin sabiduría ha creado absurdos prejuicios contra el músculo, pero el ejemplo de atletas mal educados o Hércules sin sesos difícilmente justifica el desprecio existente. Cuando podamos apreciar el significado cultural de la educación física, la respetabilidad intelectual del músculo será reconocida. La kinestesia ocupará un lugar propio con la educación del hombre integral.

"Eran dos fées y las dos disiparon", dijo Matthew Arnold, de las antiguas divinidades griegas y nórdicas. Debe ser tarea del erudito, indagar

a donde han ido, pero es más importante averiguar qué es lo que ha ocupado su lugar. En el momento desaparecen las antiguas divinidades del miedo y la indiferencia al juego; cuando crece el clamor insistente por más tiempo libre para dedicar a nuevos intereses y habilidades; al conquistar el juego y el arte un puesto importante en la escala de los valores; cuando estamos reemplazados la presente educación del hombre por una educación completa del hombre integral, la educación física sabrá ganarse el respeto y la simpatía general. Ahora llega su ocasión cultural. A estos propósitos estamos dispuestos a dedicar nuestras energías. Pedimos a todos aquellos que piensan de igual manera, que nos acompañen en esta aventura de tanta significación en la cultura de América. El camino está destrozado; el día de la carretera del bien vivir, alborea.

Asistencia y Protección de la Niñez

por el Dr. Moisés Mussa B.

¿Por qué hay que asistir al niño y contra qué hay que protegerlo?

Ya se ha expresado que el niño es incapaz de valerse por sí solo y que está expuesto, aun antes de nacer a multitud de daños y males, algunos irremediables como ciertas taras. Necesita, entonces, de asistencia y protección.

La mala herencia, la ausencia o la inadecuada acción familiar, el analfabetismo, la errada o insuficiente educación, el trabajo prematuro e impropio, la delincuencia, las enfermedades y la muerte: he aquí los principales enemigos de la vida sana, completa, útil y progresiva del niño.

LA MALA HERENCIA.—El hijo no tiene por qué purgar los delitos o las lacras de sus padres. Más bien tiene derecho a venir a la vida con una dotación, con una naturaleza original, pura, sana, promisoro. La Eugenesia debería ejercer aquí su acción benéfica. Nadie ignora que la mayor parte de las anormalidades físicas y mentales arrancan de la herencia. No cabe sino ir lentamente a la selección de los contrayentes y a la maternidad y a la paternidad conscientes y a la protección de la madre desde la concepción del hijo.

LA FAMILIA.—La carencia de familia, su mala constitución o su incapacidad económica, cultural y moral afectan decisivamente al niño: Comunes son los casos de abandono efectivo. No lo son menos los de abandono a medias por falta de trabajo, insuficiente salario o vicio. La casa antihigiénica, la alimentación insuficiente, el vestuario reducido o ineficaz para sus fines, la promiscuidad perturbadora y excitante y el ejemplo poco saludable y edificante desvían o tronchan la existencia infantil desada desde los puntos de vista de la salud física y mental, de la eficiencia cultural y económica y de la preparación para una vida social y cívica contemporánea. Esto no tiene solución si los padres no llegan al matrimonio con una clara conciencia de sus deberes, con una preparación efectiva para cumplirlos y con una capacidad económica, moral y cultural que los ponga a cubierto de todo trapiés o error en la difícil y trascendente tarea de plasmar ese germen del Hombre de un Mañana Mejor, que es el Niño.

Cuando la familia no puede llenar cumplidamente su misión, las instituciones estatales o particulares de asistencia social deben intervenir pa-

ra enderezar rumbos, suplir deficiencias, preparar para el futuro o reemplazar totalmente

EL ANALFABETISMO.—Por culpa familiar, por insuficiente dotación escolar, por razones de distancia, por abandono y miseria, por vicio y vagancia, existe siempre una población crecida de niños—en Chile sobrepasa el medio millón—que no asisten a la escuela y que sufren y sufrirán las desastrosas consecuencias del analfabetismo.

El analfabeto es un lastre social y, salvo excepciones un futuro vago, delincuente, enfermo o parásito.

Ningún país puede aceptar que una parte de su población esté abandonada de la cultura y de la civilización, salvo que quiera suicidarse o ser pasto de las ambiciones de otras potencias.

Las inversiones educacionales son las de máximo rendimiento individual y social.

LA EDUCACION INSUFICIENTE O ERRADA.—El semiletrado, el poseedor de una pseudocultura, el dueño de un acervo de conocimientos mal digeridos, de hábitos e ideales conformado a medias el incorporado a una profesión o actividad con un dominio menguado de la técnica respectiva, el alejado de su vocación o gustos, el desequilibrado en su formación el poseedor de una pseudocultura, el lector horizontal, de muchos libros y de poca profundidad, el dueño de un acervo de conocimientos mal digeridos, de hábitos e ideales conformado a medias el incorporado a una profesión o actividad con un dominio menguado de la técnica respectiva, el alejado de su vocación o gustos, el desequilibrado en su formación física; intelectual, moral, económica, cívica y social, es acaso, más peligroso para la tranquilidad, la correcta organización y el progreso de la comunidad, que el propio analfabeto. De ahí la impostergable necesidad de asistir y proteger al niño para que se eduque completa y justamente y para que, al salir de la escuela e incorporarse a la vida, no sea un elemento desorbitado, inútil, obstaculizador de la armonía y de la solidaridad entre sus conciudadanos.

La sociedad, pues, no solo ha de educar, sino que ha de velar porque la educación dada sea completa, adecuada y eficaz.

EL TRABAJO PREMATURO E IMPROPIO.—La necesidad de alimentación, vestuario y casa, la exportación criminal de los padres o guardadores y la codicia de los capitalistas son, entre otras las causas determinantes del trabajo prematuro e impropio de los hombres en ese período crítico de crecimiento y de reajuste fisiológico, que es la niñez, trabajo que la Biología, la Pedagogía, la Sociología y la Economía condenan abiertamente por sus consecuencias perjudiciales: el 50% de los niños obreros está afectado de los más variados defectos orgánicos, y el 48% de los accidentes del trabajo corresponde igualmente a los niños.

Lo que la familia y la sociedad reciben como frutos del trabajo infantil lo devuelven con creces en obras hospitalarias, de seguro y de asisten-

cia. El trabajo infantil, por esto y porque altera la balanza del salario de los adultos, es un daño más que un bien.

La reglamentación prohibitiva del trabajo de los menores es una necesidad social. No es posible que los niños se sometan por el imperio de fuerzas incontrarrestables por ellos a toda actividad que retarde, altere o degenere su desarrollo y que lo arroje a las policlínicas y hospitales, a los asilos o al cementerio.

Es cierto que las leyes de Educación Primaria Obligatoria, de Protección de Menores y el Código del Trabajo prohíben y reglamentan el trabajo infantil; pero no deja de ser verdad que no se cumplen, porque, más fuertes que ellas, son las necesidades y los intereses creados.

En tanto no se consiga el desahogo económico para la familia o que el Estado o las Instituciones de Asistencia Social Pública y Privadas no corran en auxilio del niño y consigan que crezca bien, se eduque y no trabaje, seguiremos sufriendo los resultados fatales para la población, economía y progreso de la Nación.

LA DELINCUENCIA INFANTIL.—Predisposiciones Hereditarias o atávicas, mala dotación física y mental, descuido y abandono familiar, promiscuidad y malos ejemplos, malas compañías, lecturas y cines, analfabetismo, educación moral insuficiente, vagancia, falta de medio social favorable, necesidades naturales y artificiales insatisfechas y dominantes, maltratados, sevicia, explotación inicua: aquí tenemos algunos de los grandes factores determinantes de la delincuencia infantil.

Los casos son múltiples y variados: unos de fácil curación; otros irremediables.

La acción social debe ser preventiva, y, con los casos producidos, curativa. Curar significa aquí reeducación rehabilitación o aislamiento. Se aislará a los casos incurables y a los otros, por procedimientos educativos y no primitivos, se les reincorporará a la comunidad.

EL NIÑO ABANDONADO.—Las casas de Huérfanos son instituciones sociales de asistencia y protección al niño. Recogen al abandonado por orfandad total o parcial o por causas de carácter material, social o moral, que obligan a los padres o guardadores a dejar en manos del Estado la preocupación por la vida actual y futura de sus hijos o allegados.

El niño abandonado necesita ser atendido como el hijo de un hogar normal y acomodado, y no constituir una casta especial, tarada con el complejo de inferioridad, aislada como la de los parias y los intocables.

La organización de la asistencia social a esta clase de niños tiende a eliminar de las Casas del Niño el aspecto tétrico, caritativo, regimentado y carcelario de los asilos y a darle uno familiar, vivo, alegre, optimista; a no aislar los individuos, ni a vejarlos, sino a respetar su personalidad y a no tocarles jamás su dignidad, a mantenerlos en contacto con la vida real,

en lo posible familiar y a rodearlos con todas aquellas comodidades y aquellos medios que le hagan olvidar su situación primitiva, convivir con los niños de su edad, recibir la educación general y especial y salir a la lucha por la existencia bien armados.

MORBILIDAD INFANTIL.—Miseria fisiológica de los padres, falta de preparación material en puericultura, dietética e higiene, exceso de natalidad, habitación insalubre, alimentación y abrigo insuficientes o inadecuados, falta de atención médica y dental son, entre muchas otras, como la crisis económica, las costumbres y tradiciones anticuadas, etc., las causas precisas de la morbilidad infantil y del deplorable estado sanitario de la niñez que, en Chile, por desgracia, ha venido tomando contornos insospechados.

Sabido es que las Gotas de Leche, las Crèches, las obras de Protección a la Infancia, (Juntas de Beneficencia, Rotarios, Colonias) el Servicio Social, las Juntas de Auxilio Escolar, el Desayuno, Almuerzo y Ropero Escolares y el Servicio Dental Escolar se hallan empeñados en reducir este calamitoso estado de la salud de nuestros niños, pero, también, nadie ignora que se estrechan sus esfuerzos contra la cruenta y aplastante realidad.

Si la escuela no acentúa la educación física e higiénica y la complementa con nociones teórico—práctica de Maternología; si los matrimonios no se realizan, sino cuando los contrayentes posean los elementos materiales, mentales y económicos para su augusta finalidad; si no se prodiga la asistencia médico-dental; si no se multiplican mucho más las obras de protección a la salud de todos y, en particular, de los niños, seguiremos acrecentando nuestro ya muy elevado índice de morbilidad, perdiendo vidas y arrojando al arroyo el dinero en mantener a seres enclenques, de constitución y resistencia precarias, que son verdaderos focos de los atentados contra el vigor de la raza y contra el porvenir de la República.

MORTALIDAD INFANTIL.—Salvo uno o dos países tropical de ambiente propicio a la enfermedad y a la muerte, Chile detenta, para vergüenza nuestra, el record máximo de la mortalidad infantil. No obstante estar habitado por una raza prolífica, el crecimiento vejetativo de la población es reducido. Aun no pasamos de los cinco millones de habitantes.

No son solamente la herencia, la alimentación y las enfermedades intercurrentes, los únicos factores que intervienen en el desarrollo del niño. Todavía existen otros de procedencia externa, que merecen ser estudiados por su mercado influjo sobre la salud, crecimiento y existencia misma.

La vida miserable, la suciedad y, sobre todo, la larga permanencia en lugares húmedos, fríos y privados de luz, pueden malograr el más feliz engendro, debilitar el organismo más robusto.

El hacinamiento en que viven las clases más humildes de la sociedad, no solamente es, como todo el mundo sabe, uno de los motivos de su depauperación, sino que contribuye también a su elevada mortalidad por enfermedades que las condiciones higiénicas hacen menos frecuentes y graves.

Se empieza a comprender que la vida y la salud de un hombre representan un valor económico y social para el país.

¿Cuántos millones de pesos se han perdido, si se estima que la vida de un hombre está avaluada en \$ 20.000?

¿Cuántos inventores, artistas, hombres de ciencia, estadistas, filósofos talentosos o geniales no alcanzaron a cuajar, ni rendir sus frutos y cuántos otros se perdieron cuando ya demostraban sus cualidades sobresaliente?

“Como sugiere con razón el profesor Martínez Vargas, ya no hay estadista en el mundo, ni siquiera ciudadano consciente que al ver morir un niño, repita la frase “Angelitos al cielo” con que nuestras abuelas expresaban el escaso aprecio en que tenían la vida terrana de sus nietos. No. La muerte de un niño debe lamentarse, no solo como una desgracia moral para sus padres, sino también, como una pérdida material para su país y aún para la humanidad entera”.

DERECHOS DEL NIÑO.—El 26 de Septiembre de 1924, el Consejo Ejecutivo de la “Unión Internacional de Protección de la Infancia”, al igual que la Quinta Asamblea de la Sociedad de las Naciones, proclamó los derechos del Niño en los términos que siguen:

“Los Hombres y Mujeres de todos los Países del Orbe, reconociendo el sagrado deber que la Humanidad tiene de dar a la Infancia lo mejor que posea, proclaman la presente **DECLARACION DE LOS DERECHOS DEL NIÑO** sin pensar en cuestiones de raza, nacionalidad y creencias, y, en virtud de ella, aceptan los siguientes deberes y obligaciones:

1.º—**HA DE PROPORCIONARSE AL NIÑO** todos los medios que, requiera su normal desarrollo físico y espiritual.

2.º—**EL NIÑO HAMBRIENTO** tiene derecho a ser nutrido; el enfermo, a ser curado; el caído, a ser levantado; el delincuente, a ser rehabilitado y el huérfano y abandonado, a ser recogido y cuidado.

3.º—**EL NIÑO** será el primero en recibir ayuda y socorro en los casos de guerra, revolución, epidemias y otras calamidades.

4.º—**HA DE PREPARARSE AL NIÑO** e forma tal de que, sin ayuda extraña pueda ganar su vida, y ha de protegérsele contra todas las explotaciones.

5.º—**SE EDUCARA AL NIÑO** de manera que se forme en él la conciencia de que debe dedicar sus mejores aptitudes, sentimientos y esfuerzos al bien de sus semejantes.

Opiniones y Comentarios

La Asociación General de Jefes de Familia

Pide ser escuchada ante la Reforma proyectada
en la Educación Nacional

La Asociación General de Jefes de Familia nos ha pedido la publicación de la siguiente nota enviada al Ministro de Educación Pública:

“Santiago, septiembre 2 de 1936.— Señor Ministro: La prensa ha informado que el Ministerio de su digno cargo estudia una nueva reforma de la educación pública. En resguardo de los intereses que representamos, nos permitimos solicitar del señor Ministro se sirva oírnos antes de tomar una determinación sobre tan grave y trascendental materia.

Razones poderosas fundamentalmente esta petición. En primer término, una orden natural, desde los más remotos tiempos se ha reconocido el derecho de los padres para intervenir directa e indirectamente en la educación de sus hijos, derecho que es preferente al del Estado.

Se objetará que la institución es un problema técnico y que los padres, sin conocimientos pedagógicos no pueden aportar un contingente útil a la solución del problema. Este criterio ha dominado hasta hoy en el Ministerio.

Tal objeción podría sostenerse si se tratara sólo de instruir a nuestros hijos, de hacerlos adquirir conoci-

tos determinados. Pero se trata de educarlos, como lo prueba el hecho de haberse cambiado el antiguo nombre de Ministerio de Instrucción, por el de Educación Pública que lleva hoy día.

Sabido es que educar es mucho más que instruir. Existen en la educación, paralelamente a la enseñanza de ramos determinados, múltiples materias más trascendentales, como la disciplina moral, la formación del carácter, el hábito del trabajo y cumplimiento del deber, la comprensión y culto de la belleza literaria y artística, etc. En una palabra, la educación moldea la futura personalidad del niño y del joven e influye así directamente en la constitución de la familia, célula de la comunidad y a través de ella toca la nacionalidad y la raza. De ella depende el porvenir del individuo, del hogar y del país.

No existe ningún problema de orden público y privado de mayores proyecciones, al extremo de que se ha dicho “más vale para los pueblos un buen sistema educacional que un buen régimen de Gobierno”.

Cuerton tan importante y de tanta complejidad, no puede quedar entregada sin apelación a un pequeño

grupo de profesores, aunque sean muy técnicos. La enseñanza de simples conocimientos es sólo una parte y no la más importante de la educación.

A los técnicos, su misma especialización sólo les permite dominar un horizonte estrecho y los incapacita para apreciar el problema educacional en toda su amplitud. Toda nueva reforma, concebida y realizada solamente por técnicos, está destinada al fracaso, como ha sucedido con las varias que se han realizado en los últimos treinta años.

Con excepción de los mentores de la enseñanza pública, nadie discute que su espíritu y rumbos son errados. Así se piensa en la Universidad, en el comercio, en la industria, en las sociedades científicas y sobre todo en el hogar. Sólo disienten de este unánime pensar, algunos sectores políticos que se benefician con el rumbo imperante en la educación fiscal.

Si el señor Ministro dudara de esta afirmación, le rogaríamos se sirviera ordenar una encuesta entre los más caracterizados miembros de todas las actividades nacionales sobre los resultados de nuestra enseñanza, a imitación de la que se hizo en Francia hace pocos años.

Aun limitado nuestra crítica a la sola instrucción, nos atrevemos a afirmar que técnicamente ha dado mal resultado la enseñanza pública. Fácil es demostrarlo.

Desde luego existe confesión de parte. En la Revista de Educación, órgano oficial del Ministerio, se reconoce a menudo este hecho por caracterizados dirigentes del servicio.

Si se preguntara a los diversas Facultades, cuál es la preparación que dejan los estudios de Humanidades en las distintas ramas del saber, to-

dos dirían al unísono, que es deficiente en grado sumo.

Los estudios llamados de Humanidades no enseñan a discutir, no dan el hábito del estudio y de la investigación. Sólo proporcionan un aparatoso enciclopedismo, una instrucción simplemente memorista, imposible de asimilar. Estos son hechos irredargüibles, de notoriedad pública. A ellos se debe que la cultura nacional haya decaído en forma alarmante en la última época.

Pero volvamos a abarcar el problema en su conjunto.

Si de la educación depende en gran parte el futuro del hombre, de la familia y de la nación, no puede ella estar sujeta a sólo la voluntad y el criterio de un grupo reducido de maestros y dirigentes, que se mantienen tenazmente al margen del control de la comunidad. La sociedad, la familia, no pueden a ojos cerrados entregar en manos desconocidas, escogidas al acaso, su existencia y su porvenir; sería un renunciamento suicida y equivaldría a la tolerancia de la peor de las tiranías, de la que subyuga el alma y la inteligencia, de la que dispone de los hijos y del hogar.

Por eso la pretensión de ciertos de disponer a su antojo de la juventud chilena y su sistemática negativa para oír a los inmediatamente interesados en el problema educacional, a los padres de familia, no tiene justificación posible. Significa la creación de un poder al margen de la ley, que no establece la Constitución, no acepta la equidad y no comprende la razón.

Pero semejante dictadura está implantada desde hace años en Chile y ha sido constantemente ejercida por un grupo de personas de ideología contraria a la predominante en el país, lo que la hace más intolerable todavía.

La Sociedad y la familia chilenas han sido y son cristianas. Los padres, lógicamente, desean que sus hijos sean educados y formados dentro de sus creencias. Pero la escuela y el Liceo están descristianizando en forma sistemática al país, en cumplimiento de un plan friamente madurado, que ni siquiera es nacional, y que nos lleva a la guerra religiosa, como ha ocurrido en otros países.

Es ya público y notorio que un sector importante del magisterio fiscal no acepta los conceptos morales y sociales que nos legaron nuestros antepasados, e inculca a los niños ideas amorales y antisociales, conforme a las enseñanzas de la escuela soviética. Hechos y acuerdos sucesivos de grupos numerosos de maestros y de pública notoriedad comprueban lo expuesto.

La familia chilena es profundamente patriota. Pero existen profesores, y no pocos, que en fiestas públicas y hasta en las del aniversario patrio, hacen gala de sus sentimientos internacionalistas, o sea, antinacionales. Recuerde el señor Ministro algunas conclusiones sugestivas de recientes Convenciones de Profesores y episodios bochornosos promovidos hasta en la propia Universidad del Estado por elementos comunistas egresados de liceos fiscales. No es ya un misterio que desde muchos establecimientos educacionales del Estado se incita a la lucha de clases. Se prepara la guerra civil.

Existe, pues, un divorcio completo de la escuela con la familia y sociedad chilenas; y creemos cumplir un deber imperioso al denunciar un orden de cosas tan anormal. Se necesita un pronto y eficaz remedio, para evitar nuevos y grandes males.

El remedio indicado consiste en devolver a la familia y a la sociedad la

influencia que le corresponde en la Educación Pública.

Antes de terminar debemos también referirnos a la situación desmembrada en que se mantiene a la educación particular, no obstante la libertad de enseñanza que garantiza nuestra Constitución.

El esfuerzo noble y altruista de la actividad privada mantiene establecimientos educacionales de todos los grados, que educan un alumnado equivalente al 25% más o menos del fiscal, sin que el Estado contribuya a su mantenimiento, salvo una módica subvención a las escuelas primarias. Si existiera para ellos la necesaria libertad, podrían hacer una benéfica competencia a sus congéneres fiscales, con ventajas de todo orden para ambos; pero los dirigentes de la educación fiscal, conscientes de que actúan en contra de las ideas de la mayoría y de que por ello no cuentan con la opinión pública, temen la educación libre de los particulares y la mantienen sujeta a sus erradas directivas, planes, programas y exámenes, con una serie de Reglamentos, Ordenanzas y hasta simples órdenes, manifiestamente contrarios al texto constitucional.

Resultan así más graves todavía los defectos antes anotados de nuestra enseñanza pública, porque su acción se extiende también obligatoriamente sobre la enseñanza particular. El señor Ministro tiene facultades legales para remediar en gran parte este abuso irritante.

Existen, pues, poderosas razones que justifican la petición que hacemos para que se nos oiga, antes de dar curso a la nueva reforma educacional en estudio.

Por ello, el Consejo Directivo de la Asociación General de Jefes de Familia, en cuyo nombre tenemos el honor

de dirigirnos al señor Ministro, no duda de que nuestra petición será aceptada y de que podremos conocer oportunamente la reforma en estudio.

Saludan atentamente al señor Ministro — **Ricardo Montaner Bello**, Presidente. — **Agustín Zegers Baeza**, 1.º vicepresidente. — **Carlos Aldunate Errázuriz**, 2.º vicepresidente. —

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Satisface el hombre, con la lectura, dos necesidades primordiales de su espíritu, a saber: la avidez que tiene de **conocer** y la fruición que alienta en su **sentir**. Su afán de dominio sobre cuanto le rodea, el ansia de entender las cosas y los acontecimientos, su hambre intelectual — multiforme y siempre guda—; en una palabra, su anhelo por comprender los fenómenos y sucesos, y por hacer suyos los conocimientos con los que se enfrenta su mente, halla en la lectura un inapreciable e insubstituible instrumento. A la vez, y en otro sentido, su capacidad emocional, sus goces estéticos, sus potencias morales, las vibraciones más excelsas e íntimas de su alma son puestas en juego, diríamos sue tocadas o puestas en acción, también por la lectura, entre otros agentes o vehículos capaces para esa obra.

La lectura, pues, es una valiosísima vía para la adquisición del saber y una magnífica fuente para el vibrar del espíritu humano. Se lee, bien para aprender algo, para incorporar al yo un nuevo conocimiento, bien para gozar una emoción de determinada especie, sin que falte por cierto el caso de que, al leer, se experimenten ambas satisfacciones: la de nutrir la mente y la de mover el alma, que es como crece el espíritu del hombre, como el individuo va saciéndose culto.

Si tal es el doble propósito de la

lectura, habrá de señalarse, entonces, que la enseñanza de la lectura deberá realizarse con el fin de que el hombre pueda usar aquel instrumento con y para el doble objeto con que él ha sido creado. Cuando la escuela limita su tarea, en este punto que consideramos, enseñando a leer sólo para una de aquellas finalidades, es indiscutible que no cumple con toda su función al respecto.

Y esto es justamente lo que acontece en la escuela primaria. Comúnmente, por no decir siempre, enseñamos a leer a los niños para aprender conocimientos, para que sepan “estudiar en los textos”, para que sepan aprender las lecciones. Procuramos, para ello, que los alumnos venzan las dificultades llamadas mecánicas de la lectura, que lleguen pronto y con seguridad a **leer corrientemente**. Y eso lo hacemos desde el primer grado de la escuela hasta el último. Por eso hacemos leer a nuestros escolares, en todos los grados, siempre en voz alta, procurando que pronuncien bien y “sin cambiar palabras” el trozo que tienen delante de sus ojos... y a menudo muy lejos de sus espíritus. ¿Cuándo les hacemos leer silenciosamente? ¿Cuándo les damos a leer cosas que les agraden o conmuevan? ¿Cuándo les enseñamos a analizar lecturas, no las palabras del trozo, sino el pensamiento, el estilo, la emoción en él contenidos? Nuestra enseñanza de la lectura resulta así, sin discusión, absolutamente unilateral y de eficiencia harto mediocre.

Hay que enseñar a leer corrientemente, sí; hay que hacer conocer a los niños, primero las letras y los signos del lenguaje escrito, luego a leerlos sin tropiezos, con todo dominio; hay que enseñar, empleando la terminología habitual, “lectura mecánica” y “lectura corriente”. Pero esta

enseñanza parcial, que debiera concluir en el tercer grado y afirmarla, si se quiere, ocasionalmente en los grados siguientes, ni debe ser la exclusiva en esos grados inferiores, ni, mucho menos, la preponderante en los superiores.

Bien está — no podría ser de otro modo — que en los grados primeros y segundo sean las lecturas **mecánica** y **corriente** objeto de especial ahinco en su enseñanza; pero ni aun en ellos es admisible que el aspecto meramente instructivo anule por completo al aspecto espiritual, tanto menos aceptable este divorcio cuanto que nada obsta para que las lecturas ofrecidas a los alumnos satisfagan al mismo tiempo los requisitos metodológicos de la enseñanza de la lectura mecánica y corriente, por una parte, y las necesidades espirituales de los educandos, por otra. Presentar lecturas gratas a la fantasía, la imaginación y la emotividad de los alumnos de esos grados en forma compatible con las dificultades didácticas a vencer en la enseñanza del ramo no es tarea imposible, por lo demás.

Desde tercer grado en adelante, la aludida y admitida necesidad metodológica de graduar las dificultades mecánicas de la lectura pasan, evidentemente, a segundo plano. Aquí, el maestro debe interesarse, si en verdad desea enseñar bien a leer, porque las lecturas tengan eco en el espíritu de sus alumnos y porque éstos aprendan a gustar y extraer del contenido de aquéllas cuanto tengan para paladear y expresar. Es menester adiestrar al niño para apreciar el conjunto del trozo leído y analizado luego, por partes y desde distintos puntos de vista. Que sólo de este modo, mediante una ejercitación frecuente y hábil, podrá el escolar capacitarse para comprender y sentir lo que lee y

para saberlo leer con inteligencia, para sí y para los demás. Ir al fondo ideológico de la página leída, discernir lo que tiene de correcto la frase, captar la belleza de la expresión, sentir a lo hondo la emoción que brota del giro o la palabra, descubrir la secreta o cubierta intención de la imagen o el dicho..., penetrar, en síntesis, hasta lo más recóndito del pensamiento o del sentimiento que en esa página dejó grabado en forma ya indeleble su autor, eso es saber leer. Y para leer así hay que aprender a leer. Y a leer así debe enseñar la escuela, es decir, el maestro.

Por eso, cualquiera que sea el sistema de enseñanza, los procedimientos o métodos didácticos según los cuales se realice el trabajo general de la escuela, el texto de lectura tendrá siempre su razón de ser y su uso será siempre de singular importancia. Porque las lecturas que el maestro utilice para enseñar a leer no podrán ser nunca, como bien se lo advierte, las que el docente prepara o busca para dar a sus alumnos con motivo del "asunto" o del "tema" de cualquier programa que haya estado desarrollando. Estas lecturas, este género de lecturas sirve, muy bien, para ampliar o fijar conocimientos dados; pero aquellas otras, las lecturas **hechas para enseñar a leer**, no podrán faltar nunca en la clase ni estar ausentes en ningún plan educativo que merezca en verdad este nombre.

Estas lecturas para enseñar a leer son las que el maestro debe buscar con tino y sumo interés en los textos de lectura, cuyo carácter y cuyo valor didáctico residen precisamente ahí: en que sus trozos sirvan para enseñar a leer según el concepto que asignamos a esta tarea de la escuela. De ahí la importancia que tiene la lección de los textos por parte del maestro.

Consultas e Indicaciones

ESTADISTICA ESCOLAR

P. N° 191.—**Comprometería mi gratitud si me diera a conocer algunos datos estadísticos sobre la educación primaria italiana.—P. M. S.**

R.—El doctor Giuio Santini, Director General de la Instrucción Primaria Italia dice, en un artículo del "Corriere della Sera", que durante los últimos diez años se han creado en ese país 12,000 escuelas y se han construido 16,000 edificios escolares. En 1921-1922, los alumnos se hallaban distribuidos en 112,083 clases, confiados a 86,000 maestros. A fines del ao 1930-1931 se contaban 147,696 clases y 98,000 maestros. El aumento del número de clases ha sido principalmente importante en la Italia Meridional: Cerdeña, 2,378 en 1922 y 3,101 en 1932; Sicilia, 8,443 en 1922 y 9,914 en 1932.

En 1921-1922 se habían inscrito en las escuelas 3.350,744 alumnos de una población en edad escolar de 4.504,948 niños. En 1930-1931 figuraban inscritos 4.383,185, de una población en edad escolar de 4.936,734. Si se tiene en cuenta a los niños que reciben instrucción en escuelas particulares o especiales, resulta que el número de los niños que no reciben instrucción es sólo de 200,000.

En 1921-1922 el número, por ese concepto, era de 1.200,000. Es notable la disminución del analfabetismo:

en ciertas provincias del sur donde comprendía, hace diez años el 50 por ciento de la población ha sido reducido al 10 por ciento.

CURSOS PARA PROFESORES PROPIETARIOS

P. N° 192.—**Señor: Soy profesora propietaria. Me dicen que puedo obtener mi diploma de normalista, haciendo un curso en la Escuela Normal Superior. Quería saber datos sobre este curso y sobre las condiciones de ingreso a él—Zoila Pérez S.**

R.—1. **Objeto:** Proporcionar a los profesores propietarios con más de 4 años de servicios y con 5° año de humanidades cursado, la oportunidad de asistir a un Curso de Perfeccionamiento sobre las materias de carácter pedagógico que figuran en el programa de las Escuelas Normales. Los profesores- alumnos que sean aprobados en las pruebas periódicas y finales correspondientes, podrán obtener el título de Profesor de Educación Primaria, una vez que acrediten poseer la cultura general equivalente la Enseñanza Secundaria completa.

2. **Sexo:** Ambos sexos.

3. **Condiciones de ingreso:** Obligatorio para todos los profesores o Directores Propietarios menores de 45 años, con 5° año de humanidades cursado, que no tengan menos de 4 ni

más de 20 años de servicios y que hayan sido calificados por su Jefe inmediato con notas "BUENO" o "MUY BUENO". No podrán concurrir otros profesores que no reúnan estos requisitos.

MONTEPIO. — MONTO DE UNA PENSION

P. N° 193.—¿A qué pensión tengo derecho por la muerte de un hijo que era jubilado hace 9 años y que jubiló con \$ 420 mensuales? Al jubilar tenía 30 años de servicios e impuso el 5% hasta su muerte. Yo tengo 80 años.—M. v. de L.

R.—Ante todo, y siempre que usted haya quedado viuda antes del fallecimiento de su hijo y que éste no haya dejado viuda ni hijos, tendrá derecho usted al seguro de vida.

La pensión de montepío equivaldrá a un 20% de la jubilación, aumentado en un 1% por cada año de imposiciones como empleado en servicio activo (desde Julio de 1925 hasta que obtuvo su jubilación), y en un ½% por cada año de imposiciones sobre la jubilación de cargo de la Caja, si la tuvo. De la pensión así calculada, corresponderá el 50% a usted.

NOCIONES GENERALES SOBRE ALIMENTACION HIGIENICA

P. N° 194.— Mucho he oído hablar de la estrecha relación que media entre salud y alimentación; pero ignoro ciertos principios y fundamentos sobre el particular. ¿será tan gentil que me diera a conocer algunas nociones generales sobre alimentación higiénica y salud?— P. P. P.

R.— La cuestión principal para quien quiere tener salud, es estar a un régimen alimenticio.

Comer demasiado o comer cosas que solamente sirven para criar grasa, es caminar rápidamente hacia la vejez prematura.

En todas las casas de comidas, de cualquier orden, debían estar colocadas en lugar bien visible estas cuatro reglas:

1ª No es necesario comer mucho.

2ª No conviene abusar de la carne ni de los alimentos muy ricos en ázoe, porque producen obesidad, tales como las legumbres secas, las lentejas, los porotos y los garbanzos; el pan, las batatas, el azúcar y, en general, todas las sustancias feculentas.

¿Cómo podrán sustituirse todas estas cosas que parecen esenciales, suprimiéndolas o reduciéndolas a un mínimo?

Pueden sustituirse muy fácilmente por frutas, legumbres verdes, especialmente crudas.

Los vegetales verdes son elementos alimenticios en estado puro, si así puede decirse.

Toda la alimentación es solar, quiere decir que consiste en una cantidad mayor o menor de sol almacenado. Y de ahí es de donde viene lo vivificante y las innumerables radiaciones necesarias para nuestra vitalidad.

Ahora bien, la fuerza vital del sol va directamente a la planta.

Cociendo las frutas o las legumbres, se les extrae una parte de su fuerza directa. Y la carne no es más que una transformación del alimento vegetal y solar, descompuesto, y recompuesto.

Puede decirse que al comer un animal, absorbemos las fuerzas radiantes de que se alimentó, fuerzas radiantes cuyo poder está transformado.

Aunque no se suprime completamente la carne, aunque no se haga más que evitar los abusos de alimentos que producen obesidad, marchare-

mos bien si a nuestro régimen habitual agregamos los admirables "cocktails" de frutas o de legumbres de esos zumos que deleitan el paladar y vitalizan el organismo.

Al desayuno debería tomarse una copa de zumo de frutas. Al mediodía ingerir zumo de legumbres y si pareciese insípido, podría agragársele cebolla, perejil, romero, estragón, ajo y hasta gotas de limón.

Las espinacas y las zanahorias son excelentes. Doscientos gramos de zumo, con un poco de cebolla y romero, medio limón y un poco de leche, hacen un "cocktail" que proporciona al organismo infinitamente más elementos vitales que su equivalente en carne y pan.

Además de eso, este régimen ejerce una acción directa sobre el funcionamiento del tubo digestivo, combatiendo la intoxicación y regularizando el equilibrio vital en todos los que sufran cualquier metabolismo.

Se acostumbra a decir que la cara es el espejo del alma. Pero también lo es de cosas menos elevadas pero más útiles, como el hígado, el estómago y los intestinos. Si queréis que ese espejo infalible no reproduzca un organismo fatigado por las digestiones laboriosas, comed poco y bien.

Es el más sencillo y el más importante secreto de la belleza.

Señoras: ahí está la receta, tal y como nos la han dado.

PROPIEDADES.—COMPRA EN RENGO

P. N° 195.—Soy Directora de Escuela, con 16 años de servicios. Mi renta mensual es \$ 975, sin descuentos ni préstamo.

Tengo 46 años cumplidos de edad, persona sana y buena salud.

Si pudiera comprar una casa en Rengo (ciudad) valor \$ 40,000.

Desearía saber:

¿Dicho valor lo podría adquirir para esta compra por medio de la Caja de EE. PP. y P.

¿Cuánto correspondería pagar mensualmente, con y sin Seguro de Desgravamen?—C. M., Rengo.

R.—Usted puede comprar una propiedad de valor de \$ 40,000, en Rengo. Le correspondería en este caso una cuota al contado de 25%, o sea de \$ 10,000, que puede garantizar con las imposiciones a cuya devolución tenga derecho y que estén libres de compromiso.

Si son suficientes las imposiciones aludidas, la deuda hipotecaria de \$ 40,000 podría servirla, sin seguro de desgravamen hipotecario, con dividendos mensuales de \$ 233.—, durante 32½ aos.

Si se acogiera al seguro de desgravamen hipotecario, y siempre que sus condiciones de salud correspondan a los 46 años de edad, la misma deuda podría servirla con dividendos mensuales de \$ 308, durante 29 años.

II.—INDICACIONES:

CARTA ABIERTA A DON CLAUDIO MATTE

Hemos recibido y publicamos gustosos la siguiente carta:

"Seor don Claudio Matte, Director General de Instrucción Primaria de Santiago.

Muy respetado seor:

Los vecinos de Santiago, cumpliendo con la orden emanada por la superioridad competente, hemos principiado el aseo exterior de nuestras propiedades.

Muy pronto las calles de nuestra capital presentarán un hermoso golpe de vista,—pero sólo por breves horas. Decimos esto último, pues es

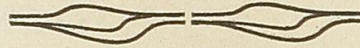
costumbre, desde algunos años atrás que, a la salida de clases, los niños de las escuelas, apenas divisan un edificio recién refaccionado, se dejan caer sobre él y, unos con palos, otros con cartaplumas rayan las paredes, escriben letreros indecentes; otros, con las manos quitan la pintura, aún fresca, de color oscuro para extenderla sobre otra parte del edificio que ostenta color más claro. Otras veces se dedican a ablandar la fruta que encuentran dura, golpeándola contra los marcos de las puertas, quedando éstas, como es natural, en un estado lamentable.

Estamos seguros, distinguido señor Matte, que si usted, haciendo uso de la superioridad que su alto puesto le confiere, ordenará al personal a su cargo, dar a sus alumnos lecciones de instrucción cívica, inculcándoles el amor a la patria y el respeto a sus conciudadanos, cesarían, en gran parte estos ataques a la propiedad ajena.

Para cerciorarse de que esto últi-

mo es una gran verdad, no hay más que imponerse del decreto que ordena el aseo exterior de los edificios: fuerte multa para el pobre ciudadano que no cumple con la orden en referencia y, en cambio, para los que se dedican a destruir este trabajo, ejecutado en muchas ocasiones, acosta de sacrificios dolorosos, en cambio para estos actos vandálicos, no hay castigo alguno. Al contrario, los encargados de velar por la tranquilidad de la población, como no tienen orden alguna de sus jefes, miran con la indiferencia más grande estos actos de incultura que nos avergüenzan, pues revelan el atraso intelectual y moral de nuestra gente.

Señor Matte, muy respetuosamente reiteramos a usted nuestro pedido y esperamos que, con su bondad nunca desmentida, quiera disculpar la molestia que, obligados por la necesidad le ocasionamos parte de los habitantes de esta capital".



IDEARIUM

De lo más hondo

por JOSE ENRIQUE RODO

No hay mucho tiempo que procuraba yo expresar, a propósito de un libro de versos, la sensación que produce en la mayoría de nosotros la comunicación espiritual con un temperamento lírico suficientemente dotado de vida y fuerza interior para limitarse a buscar sus inspiraciones en ellas, sin abrirse a la repercusión de lo exterior y colectivo.

Aquellos que tenemos dispersa entre las cosas del Mundo una buena parte del alma, y no podemos acariciar por mucho tiempo las dulces emociones de la concentración sin que nos inquieten y sacudan los hilos espirituales que nos vinculan a esas cosas de afuera, envidiamos aquel privilegio y admiramos aquella facultad del poeta íntimo.

¡Honda y delicada voluptuosidad debe de ser la de vivir perpetuamente sumergido en esas aguas serenas, y llegar a hacer así el propio corazón una algo rara, que, siendo cosa viva, parece flor de artificio o extraño adorno compuesto de sutiles encajes! Los demás sólo disfrutamos por excepción dichosa, tal cual es, a la manera de regalado convite o paseo encantador, los halagos de esa absorción escogida; pero en el poeta íntimo ella nos parece única y constante.

Tengo ahora ante mí los originales de un nuevo libro de poesía, casi exclusivamente personal, ensimismada, "dulcemente egoísta", y aquella impresión se reproduce, y se reproduce más intensa, porque me sorprende

sumergido del todo en un gran clamoreo de voces exteriores, que acalla el rumor de las profundas y sumisas que cada uno lleva—como la música de que hablaba Porcia—dentro de sí.

Libro de intimidad; poesía de recogimiento y confianza. No sé si habrá quien, después de conocida la obra, aconseje al autor que atienda a lo que pasa en torno suyo; que confunda su personalidad de poeta con la personalidad colectiva de su pueblo, o con la de una comunión ideal, a la que muevan hondos intereses humanos. Tal hubiera hecho buena parte de la crítica de un tiempo. Pero no lo haré yo, que, en presencia de un temperamento u obra de poeta, nunca me he sentido inclinado sino a apreciarlos en sí mismos, tal cual la Naturaleza desempeña en ellos su ley.

Siendo el instinto poético una "vocación", en rigurosa etimología, esto es, un llamamiento, el poeta sabe bien de dónde procede para él la misteriosa voz y cuál es la dirección que ha de tomar para acudir a ella, sin que los rumbos que le indiquemos nosotros puedan darle más fija y feliz orientación. Nuestro deber de críticos es limitarnos a juzgar la obra realizada, en el campo adonde el poeta nos lleva.

Y adviértase que es, quizá, éste de las intimidades el único campo que la poesía podrá reivindicar eternamente como "suyo". Si yo creo en la perennidad de la forma métrica es porque no concibo cómo sería posible

eliminarla de la expresión del sentimiento individual, en lo que ésta tiene de puramente lírico y no adherido accesoriamente a la descripción o al relato.

Imaginemos que la querrela de la prosa y el verso ya de la manera como ella está resuelta con relación a las actuales condiciones de oportunidad literaria, y que persista para siempre la superioridad actual de la primera como instrumento de la narración, el diálogo dramático y de la imitación descriptiva.

Concedamos aún que, por lo que toca a la expresión entonada de los grandes afectos colectivos, quepan, sin inferioridad dentro de la elocuencia de la prosa, el himno, la imprecación, el credo de fe, el ditirambo y el "pean" de victoria. Pero, aun cuando lo porvenir haya de ser eso, la forma poética conservará el imperio inmutable de las confesiones del sentimiento individual, cuyo interés perecerá, fatalmente, desvanecido en trivialidad y falta de substancia, cuantas veces intente privársele del "quid ineffabile" del ritmo, de la misteriosa virtud que el ritmo pone en los ápices de la expresión: a la manera como hay vagos y delicados aromas cuyo encanto se disiparía si se les separase del tejido tenue y transparente de las flores de que se exhalan.

Por otra parte, hay veces en que, a pesar de buscar su poesía dentro de sí mismo, el poeta íntimo llega a ser el más universal—casi diría el más impersonal—de todos los poetas.

Sucede esto siempre que las emociones, los afectos, los estados de alma, que en sus versos encuentran expresión, no son los excepcionales de una naturaleza poética caracterizada por extraña y anómala, ni presentan muy acentuada la "nuance" individual que cada humano corazón imprime al sentimiento.

Entonces, dentro de los vagos contornos con que el poeta dibuja la imagen de su vida interior, a todos nos parece ver algo de la propia; reconocemos allí nuestras sensaciones actuales o aquellas de que sabemos por el recuerdo, o por lo menos nuestras sensaciones virtuales y posibles: y es así como la elegía de Musset, o el "liéder" heiniano, constituyen una poesía más "de todos", más "impersonal", más cercana a la universalidad de que un día tuvieron las epopeyas y los cantos de gesta, que el himno sagrado Manzoni o la imprecación política de Barbier.

Íntima de esa manera; íntima y general a la vez, por la índole de los sentimientos que expresa, es la poesía de este hermoso ilbro. Las impresiones, las tristezas, los sueños que se dicen en él, son de aquellos que están en la trama misma de nuestra sensibilidad y que aparecen a nuestra mirada apenas la hundimos en la profundidad azul que tenemos dentro. Este género de poesía transparente, como el fondo de su corriente límpida, la identidad fundamental de nuestra alma. En cambio, aquel—no menos legítimo, sin duda—en que el relieve de la fisonomía individual alcanza a la singularidad y la excepción, hace sensible la idea de la complejidad infinita de que es capaz nuestra naturaleza a pesar de esa fundamental identidad.

Pertenece a este último género la mayor intensidad de dominio sobre cierto número de almas, distintas para cada poeta, y que éste agrupa a su alrededor por afinidad electiva; pero el dominio más extenso es el primero. Cada uno siente y admira en la proporción en que es capaz de identificarse con el objeto de su admiración y aprecio.

El sentimiento justo y eficaz, como la plena inteligencia crítica, de

una obra, sólo se dan a condición de desprenderse provisionalmente, el lector o el crítico, de una parte de su

propia personalidad para embeberse en la del poeta.

Derecho de Asociación

por JOSE MANZZINI.

Dios os ha hecho "sociales y progresivos". Vosotros, pues, tenéis el deber de "asociaros" y de "progresar", en aquella esfera de la actividad, en la que las circunstancias os coloquen.

Tenéis derecho a que la sociedad a que pertenezcáis no impida vuestra obra de asociación y de progreso y a que os ayude en ella, "supliéndoos", cuando los medios de "asociación" y de "progreso" os falten.

La "libertad" os concede la "facultad" necesaria para distinguir entre el bien y el mal, entre el deber y el egoísmo.

La "asociación" debe daros aquella fuerza o acción necesaria para realizar aquello que creéis beneficioso a todos.

El "progreso" es el fin constante al que debéis de tender.

Vosotros debéis combatir por la conquista del derecho de Asociación, sin el cual la Libertad y la Educación os serán inútiles.

El derecho de Asociación es sagrado. Sois todos vosotros hijos de Dios, por lo tanto hermanos, y ¿quién puede, sin perpetuar un delito, limitar la asociación, la "comunidad" entre los hermanos?

Habrá quién para limitar el derecho que os asiste como ciudadanos, os dirá que la asociación es el Estado, la Nación; que cada asociación parcial es contraria al Estado.

Más el Estado, la Nación, no representan sino la asociación de ciuda-

danos en aquellas cosas, en aquellas tendencias que son comunes a "todos" los hombres que lo integran. Existen tendencias y "fines" que no son peculiares de todos los ciudadanos, sino solamente de un cierto número de ellos; y como las tendencias y los fines comunes a "todos" gene-

ran la Nación, las tendencias y fines particulares dan lugar a la asociación "especial".

He aquí el fundamento del derecho de asociación.

El Estado representa una determinada suma, un determinado número de "principios" en los cuales considérase una universalidad de ciudadanos en el momento que se funda aquél.

La asociación debe ser "progresiva" en el fin, no "contraria" a la verdad conquistada por la conciencia universal de la Humanidad y de la Nación.

Una asociación que legalizase el robo, o que obligase a sus miembros a la poligamia, sería ilegal.

La Nación tiene derecho a decirles a sus ciudadanos: "Vosotros no podéis violar las leyes de la naturaleza humana, las de la moral o las de la patria. Estableced aquellas asociaciones que creáis útiles o beneficiosas no solamente para vosotros mismos, sino para los demás". La asociación debe ser "pacífica". Ella no puede tener otras armas que las del apostolado y las de la palabra: debe "persuadir", no "imponer".

La asociación debe ser "pública". Las asociaciones secretas, armas de guerra legítimas donde no hay Patria ni Libertad, son ilegales cuando la Nación garantiza los derechos inherentes a la personalidad humana.

La asociación debe respetar el derecho ajeno. Una asociación que violase, como las corporaciones de las épocas medioevales, la libertad del trabajo, o tendiese directamente a restringir la libertad de conciencia, debe ser combatida por el Estado.

La libertad de asociación es sagrada, e inviolable, como el mismo progreso de la que dimana. Todo gobierno que quisiera limitarla traicionaría su misión social.

Os he dicho que el carácter fundamental de la ley es el Progreso: progreso indefinido, continuo, de época en época, progreso en todos los ramos de la actividad, en toda manifestación del pensamiento.

Os he señalado cuáles son vuestros "deberes" para con la Humanidad,

para con la Patria y para con vosotros mismos. También os he dicho que las condiciones inviolables en cada hombre son: "libertad, educabilidad, sociabilidad, capacidad, necesidad de progreso". Y sin estos caracteres, sin los cuales no existe "hombre" ni "ciudadano", se derivan vuestros deberes y vuestros derechos y las condiciones generales del gobierno que vosotros debéis dar a la Patria.

No olvidéis nunca estos "principios", vigilad para que no se violen nunca. Encarnadlos en vosotros.

Para cumplir los "deberes", para ejercitar vuestros "derechos", son necesarios: tiempo, desenvolvimiento intelectual, medios necesarios de subsistencia.

Muchísimos entre vosotros carecen hoy de estos elementos de progreso. Su vida es una continua batalla para conquistar los medios necesarios de subsistencia. No se trata para ellos de "progresar"; se trata de "vivir".



Hombres. Ideas. Hechos

Don Rafael Luis Díaz Lira

Su labor como Inspector General de Instrucción Primaria

Abrumado aún por la pesadumbre que nos ha causado su pérdida irreparable, no hemos podido hacer el estudio completo que merecerá, al historiador de la educación chilena, la actuación del distinguido servidor público en la dirección superior de la enseñanza primaria y normal.

Sin recorrer la prensa ni los archivos del Ministerio, nos limitaremos, pues, a decir lo que conserva nuestra memoria acerca de su incansable actividad en los diez años — 1908-1918 — en que, contando con la confianza del Gobierno, tuvo a su cargo la tución de este servicio.

Mientras sobrevénia la dictación de la Ley de Educación Primaria Obligatoria, y a objeto de que cuando este día llegara fuera la ley una realidad y no sólo una ilusión, el Inspector General pasó esos diez años trabajando activamente por la multiplicación de las escuelas. E ideando medios para que hasta en las más apartadas regiones del país fuera posible, sin tropiezos, la aplicación de la ley, la cifra de las escuelas de primera enseñanza subió en este lapso, de 2.000 a 3.000, con un número de creación de escuelas que no ha sido superado, relativamente hablando, ni por la aprobación misma de la ley, que sobrevino en 1920.

Para proveer de modo conveniente a la dotación de las nuevas escuelas

con personal docente debidamente preparado, surgió la necesidad de multiplicar al propio tiempo las Escuelas Normales del país. Son de ese período la de Copiapó, suprimida por la conocida reforma del año 28, y restablecida sólo en el presente año en atención, por algunos años desconocida, de las necesidades educacionales de la zona norte. Son también del mismo tiempo la de Limache, que antes lo fué de Quilpué, la de Curicó, la de Talca, la N.º 2 de Concepción, la de Victoria y la de Puerto Montt.

Muchos de los esfuerzos gastados por el Inspector General para dotar estas Escuelas Normales de personal idóneo, de locales confortables, de material didáctico, en fin, de las múltiples atenciones que requiere el régimen de internado, se han perdido. Pero si hoy no se estima necesario tal número de Escuelas Normales para las necesidades del país, deseamos que aquellos prolongados esfuerzos no sean oscurecidos por la injusticia ni el olvido.

A la época de la Inspección del señor Díaz Lira, el personal docente de educación primaria estaba clasificado sólo en dos categorías: normalistas e interinos. Dentro del régimen administrativo en vigor, estos últimos podían ser removidos sin que se les dejara oportunidad a reclamar su de-

recho al empleo que habían servido por muchos o pocos años.

A iniciativa del Inspector General, el Gobierno nos llamó entonces a rendir examen de propiedad del empleo. Quienes estaban seguros de su preparación y competencia y podían, con los informes de sus jefes inmediatos, comprobar su consagración a la enseñanza y su buena conducta funcionaria y privada, se presentaron pronta-

mente a la rendición de sus pruebas en las Escuelas Normales, y aunque fué doloroso constatar algunos fracasos, la inmensa mayoría del personal docente pudo continuar desarrollando sin inquietud sus actividades con la garantía de la estabilidad, después de la dictación del decreto supremo que les dió la propiedad de sus empleos.

La nueva Directora de la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia

Señorita Cristina Galtzi

Desde hace una semana se ha hecho cargo de la dirección de la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia, distinguida educacionista de nacionalidad rumana, doctorada en varias Universidades del extranjero.

Personalidad de la nueva Directora

La nueva Directora de la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia demostró desde muy joven su espíritu de sacrificio y de solidaridad humana. Fué así como a mediados de la guerra mundial se presentó de voluntaria a la Cruz Roja de su patria para servir en el frente de batalla. Después de terminada la guerra europea, tuvo ocasión de colaborar con la American Relief Administration, institución de ayuda a los damnificados de la guerra, que dirigía Mr. Herbert Hoover, ex Presidente de los Estados Unidos, y que tantos servicios prestó para mitigar el dolor causado por la gran conflagración.

Su abnegada labor en esta institución fué premiada con una beca en una

de las Universidades de Norte América, en la cual se graduó en ciencias sociales. Regresó en seguida a su patria, donde fué nombrada directora de la Asociación Cristiana de las Mujeres Rumanas. Durante este tiempo organizó el servicio social en la industria de Rumania y el servicio estudiantil y escolar.

Con el objeto de que organizara la Escuela de Servicio Social en su patria, el Gobierno de Rumania le pidió que realizara nuevos estudios en Estados Unidos. Para este efecto, la Rockefeller Foundation le concedió una beca de tres años, permaneciendo en dicho instituto desde el año 1926 al año 1929.

Vuelta a su patria, fué nombrada Directora del Departamento de Asistencia Pública y Previsión Social, repartición que es una rama del Ministerio del Trabajo de Rumania. En este alto puesto tuvo a su cargo la vigilancia y organización de más de ochocientas obras particulares y de cuarenta y cinco instituciones del Estado. Durante este período desarrolló

una interesante labor de auxilio a los obreros de la industria. También formó en este tiempo la Escuela de Enfermeras de su patria.

Pocos meses después de su regreso, el Gobierno la designó profesora de la Universidad de Cluj, en la antigua Bohemia, donde dió un curso a los médicos sobre los fundamentos del servicio social. Tiempo más tarde el Primer Ministro de Rumania, Nicolás Jorga, la nombró profesora en la Universidad de Bucarest, donde dió otro curso sobre **civilización americana**.

En 1931 volvió a Estados Unidos, a fin de seguir varios cursos en la Universidad de Los Angeles, California, Universidad en la cual permanecía cuando fué contratada por la Beneficencia de Chile para ocupar el cargo de Directora de la Escuela de Servicio Social.

El servicio social en EE. UU.

En su oficina de la Escuela de Servicio Social encontramos ayer a la señorita Cristina Galitzi. Desde el primer momento podemos comprobar que nos encontramos ante una persona de extraordinaria cultura. Habla francés, inglés y castellano, correctamente. Tiene profundos conocimientos de la civilización americana y está muy compenetrada de nuestra situación económica y social. Su cultura es vastísima; abarca las ciencias soales, la historia, la filosofía, etc. Nos habla primeramente del servicio social en Norte América.

—Antes de la guerra europea — comienza diciéndonos— el servicio social era una función de iniciativa partiular; las instituciones de este carácter desarrollaban una labor más o menos eficiente en las diversas actividades del trabajo humano. Sólo después de la guerra, el Estado tomó a su cargo las funciones que dicen

relación con el servicio social, comprendiendo su alta importancia en el mejoramiento de las condiciones de las clases modestas.

En EE. UU. el servicio social estaba entregado a la iniciativa particular, antes de la depresión económica de 1929. Después de esta fecha el Gobierno norteamericano se ha hecho cargo del servicio social, en vista de la enorme cesantía, pues quedaron sin trabajo más de 12 millones de hombres, creándose una situación social y económica de gravedad.

En todos los Estados en que se divide la República norteamericana se reúnen periódicamente Consejos que están formados por instituciones particulares, religiosas y del Estado. Allí se discuten todos los problemas relacionados con el servicio social y se adoptan medidas que se estiman más convenientes para ir en ayuda de la gente de escasos recursos. La acción que desarrollan estas instituciones es sumamente interesante e importante.

Todas las Universidades de EE. UU. tienen cursos de Servicio Social, en los cuales se reciben las visitadoras. Actualmente hay en ese país alrededor de 7 mil visitadoras sociales tituladas, que forman la Asociación América de Visitadoras Sociales.

En Estados Unidos, el Gobierno tiene una alta comprensión de la importancia del servicio social. Por estas circunstancias se destinan sumas apreiabiles para estas actividades, de apreiabiles para estas actividades, de manera que es posible desarrollar una labor intensa y efectiva.

Significado del Servicio Social

A continuación la señorita Galitzi nos habla de la importancia del servicio social desde los puntos de vista político, económico y filosófico. Su vasta preparación le permite abordar

todos estos puntos con precisión y claridad.

—El servicio social — nos expresa — no sólo puede tener un significado de ayuda material, de caridad. Su acción es mucho más vasta e importante. Naturalmente, dentro de la imperfección de las organizaciones de los hombres, y dentro de la desigualdad mental y física que, desgraciadamente, nunca desaparecen, la ayuda material es conveniente y tiene un fin práctico. Ella debe subsistir, porque es preciso aliviar el dolor, sea cual sea la causa que lo produce. De nada serviría divagar filosóficamente sobre los defectos de las instituciones humanas y cruzarse de brazos sin hacer nada por mitigar el sufrimiento ajeno.

El servicio social—continúa — despierta en el hombre el espíritu de solidaridad, el amor del ser humano por su semejante. Uno de los factores que contribuye a desarrollar este espíritu fraternal es la educación; la educación, en este sentido, del hombre en su primera infancia y su continuación después, porque la obra no debe quedar incompleta.

Servicio Social en las Escuelas

—Por eso — nos agrega — a mi juicio, la labor de las visitadoras sociales debe desarrollarse especialmente en las escuelas. El ideal sería que cada escuela tuviera una visitadora social. La acción de la visitadora social debe encaminarse a relacionar la escuela con el hogar. Porque, es precisa reconocerlo, en los hogares modestos, los niños muchas veces educan a los padres. Si se les inculcan buenos hábitos, buenas costumbres y se les compenetra de sus deberes como ciudadanos, seguramente, ellos demostrarán estos conocimientos en sus hogares y desearán que sus padres si-

gan los preceptos que a ellos se les ha enseñado.

La eugenesia

—Tiene también otro aspecto fundamental el servicio social—añade la señorita Galitzi—y es el que dice relación con la eugenesia. Una generación de niños, mal alimentada, con malas costumbres y sin el conocimiento de sus deberes como ciudadanos, produce más tarde hombres que serán un valor negativo en la sociedad y que contribuirán a la degeneración de la raza. El servicio social tiene el deber de velar por la niñez, de proporcionarles alimentos, a fin de que se desarrollen normalmente; de inculcarles buenas costumbres, de educación y de higiene, y formarles el espíritu con las ideas esenciales de sus deberes para con la patria, con la familia y con ellos mismos.

Educada la niñez de esta manera, se formarán más tarde hombres sanos, con entusiasmo por participar en las actividades de la vida y con un alto espíritu de confraternidad. Por eso estimo que el servicio social puede contribuir a la reconstrucción de un país. Su acción sólo puede apreciarse, efectivamente, en la generación venidera, pero nada importa el tiempo, porque la existencia de un ser humano nada significa frente a la regeneración de la raza.

Labor que desarrollará

Preguntamos en seguida a la nueva Directora del Servicio Social sobre la labor que desarrollará en nuestro país.

—Como se los dije anteriormente, nos contesta, considero que la acción del servicio social debe encaminarse de preferencia a la infancia, porque es muy difícil transformar un hombre que ha obtenido su completo des-

arrollo físico y mental. Yo no desconozco la importancia de la ayuda material al hombre adulto, pero ésta es solamente un paliativo. Hay que ir mucho más a fondo del problema. Es un deber del Estado guiar, educar y cuidar a la niñez, para así mejorar la raza y formar ciudadanos útiles a la patria.

Es por este concepto que mi acción se desarrollará de preferencia a educar a la infancia, a proteger a la niñez. No omitiré sacrificios para que esta la-

bor se efectúe lo más intensa posible. Las visitadoras sociales tienen un ancho campo donde desarrollar sus abnegadas actividades. Hay todo un mundo infantil que espera la ayuda de todas aquellas nobles personas que se interesan por crear una humanidad mejor. Hay que sembrar la semilla, no importa que no alcancemos a ver sus frutos. En cambio, otras generaciones recogerán el producto de nuestros sacrificios.

RICARDO PABLO HANEL

SANTIAGO

Casilla 185

Teléfono 83327

Bandera 575

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

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

Vidrio Jena y Darn (Pyrex Jena)

Tubos de ensayo de vidrios Futax, Eiolax y Duran

Papel filtro Schieicher y Lechüi

ME ENCARGO DE PEDIDOS DIRECTOS A
LOS PRECIOS MAS VETAJOSOS

Sugerencias Pedagógicas

La prevención en la Escuela

Los accidentes acarrear consecuencias funestas para el individuo, para su familia y para la sociedad.

Esas consecuencias pueden ser ledez y la muerte.

Un hombre inválido es un ser desgraciado, una carga para su familia y está condenado a la miseria y a la mendicidad.

El fallecimiento es una pérdida irreparable que lleva la desesperación y generalmente el desamparo y privaciones a las esposas y a los hijos.

Es necesario tener presente en todo momento de la vida los peligros que ofrecen los accidentes y la necesidad de cuidar de la propia vida y de la de nuestros semejantes.

No debe olvidarse que los accidentes pueden y deben evitarse con seguridad, atención y prudencia.

Generalidades. — Para emprender en forma eficaz la lucha contra los accidentes, no es sólo necesario enseñar a los obreros el uso de aparatos de protección. Es tal vez más importante crear a su alrededor un “ambiente de seguridad” y hacer nacer en ellos un estado psicológico que los lleve—en forma insensible—a modificar su modo de ser en el trabajo.

El sentido de la prudencia que será preciso inculcar en su mente se desarrollará más o menos, según el me-

dio en que el obrero haya vivido y, sobre todo, según las primeras influencias que se hayan gravado en su espíritu durante la infancia.

Necesidad de esta enseñanza. — Es, pues, imprescindible que la enseñanza de la prudencia y de la seguridad comience en la escuela; aun antes que la inteligencia del niño se despierte del todo, en cuya época es fácil que adquiera hábitos contrarios a este fin. Se puede afirmar categóricamente que es la Escuela la llamada a influir preponderantemente en el taller.

Objeto que se persigue. — No queremos decir con esto que se deba hablar a los niños de los peligros que ofrecen las máquinas y de las precauciones que es necesario adoptar en el taller. Lo que se persigue con la enseñanza escolar es crear un “estado de alma”. Tampoco es acertado atemorizar al niño respecto de determinados peligros. Basta con inculcarle la idea de que, lo mismo que sus demás compañeros, está expuesto a múltiples peligros que ofrece la vida corriente y que se pueden evitar con la debida atención o cuidado. Serán, pues, estas facultades de atención las primeras que se tratarán de desarrollar.

Procedimiento. — En la escuela primaria el maestro podrá comentar los accidentes que hayan ocurrido en la aldea, en la ciudad, en la región o en

el país. La forma en que se produjeron las causas que los determinaron y las precauciones que se debieron haber tomado para evitarlos, serán explicadas a los alumnos en forma sencilla. Es indiscutible que en cada accidente habrá materia para una espléndida lección, especialmente si se hace bajo la impresión producida sobre los alumnos por dichos accidente.

Para ser eficaz, esta enseñanza del niño deberá adaptarse a las condiciones psicológicas de los alumnos. Así, al principio adoptará las formas de un juego para los niños muy pequeños; más tarde se hará nacer en su espíritu, ya sea por medio de lecturas o cuadros, la idea de que no viven solos y que deben preocuparse por sus semejantes, idea que será muy beneficiosa más adelante en la vida del taller.

Sólo a partir de los doce años podrán ser francamente abordados los principios de seguridad, junto con hacerles conocer las diversas instituciones sociales que existen en el país destinadas a proteger en cualquiera forma la vida humana. Este estudio permitirá enseñar a los niños—futuros ciudadanos—el valor de la vida y la obligación que cada uno tiene de proteger tanto la suya como la de sus semejantes.

Causas de los accidentes a los niños.

—Los accidentes de que son víctimas los niños son determinados, generalmente, por la ignorancia, el instinto o el hábito. Sólo los accidentes que provienen de la ignorancia o del hábito pueden ser evitados fácilmente por la enseñanza; pero es más difícil prevenir los que son consecuencia impulsiva del instinto como el ocurrido al niño que sin pensar en nada atraviesa la calle en persecución de una bolita.

Siendo el hábito menos arraigado

que el instinto podrá ser combatido con éxito por una enseñanza continuada, por consejos repetidos y por demostraciones prácticas que se harán en forma constante hasta haberse obtenido el resultado que se persigue.

Prudencia. — Puesto que la prudencia constituye la parte principal de la prevención, se tratará de inculcarla a los niños por todos los medios. A propósito de cualquier accidente, aunque nimio, o de cualquiera otra causa, se hará notar inmediatamente al niño — desde que esté en edad de comprenderlo — el peligro y las consecuencias de la imprudencia en la calle, en la escuela, en el hogar.

Iniciado el niño en los peligros de la vida y llevándolo a la prudencia, bien entendido que **sin exageración para no provocar una excesiva timidez**, se le habrá enseñado una espléndida “lección de cosas” que — fuera de la disciplina que esta educación irá imponiendo poco a poco en su mente — le hará también penetrarse de los principios de asistencia que debemos a nuestros semejantes.

División del estudio. — El estudio de la Prevención en la Escuela debe comprender una parte teórica, para ser desarrollada en clases, y una parte práctica, tomada de la vida corriente.

Enseñanza teórica. — La enseñanza teórica debe proporcionarse, de preferencia, a propósito de cualquiera otra lección, antes que creando una asignatura especial de prevención que, seguramente, carecería para el niño de interés. En efecto, y como ya lo hemos dicho, no se trata de inculcar a los alumnos conocimientos especiales de prevención, sino que de crear en su mente un estado psicológico de prevención y de seguridad. Para ello, nada más indicado que sacar partido de los hechos diarios que se producen, cuyo comentario por el maestro

dejará en los niños una impresión duradera.

Medios de conseguirlo. — Los medios para llegar a este fin son muy numerosos y el profesorado de nuestras Escuelas Primarias, cuyas iniciativas en este sentido son siempre tan felices dentro de su sencillez, sabrá utilizar con este fin las composiciones escritas, los ejercicios de dictado, de dibujo o de lectura.

Por ejemplo, en los cursos superiores se podrá desarrollar con éxito esta materia haciendo a un alumno relatar un accidente, indicar sus causas y mostrar la forma en que pudo ser evitado. Estos métodos tienen la gran ventaja de iniciar a los alumnos desde su infancia en el análisis de cuestiones morales, sociales y aun técnicas, todo lo que contribuirá a aumentar su bagaje intelectual.

En las clases de Aritmética será fácil hacer calcular porcentajes de accidentes en la calle o en el taller, el aumento o disminución en tanto por ciento que haya habido respecto de años anteriores. Se podrá también hacerles calcular el costo por pérdida de salarios, de un accidente ocurrido a un imprudente en la calle, con lo que podrán también apreciar las dificultades pecuniarias que trae consigo un accidente, tanto para ellos como para los suyos.

Serán también apropiados los ejercicios de prevención en las clases de Dibujo, en que los alumnos pueden hacer croquis de objetos peligrosos, de elementos de protección y llegar hasta idear proyectos de afiches de seguridad.

En las clases de historia sería interesante abordar el estudio de las condiciones sociales en las diversas épocas de la historia.

En las clases de Instrucción Cívica y Moral será fácil para maestro ele-

gir disertaciones relacionadas con la necesidad de que cada uno respete los bienes y la persona de los otros.

Las clases de Química, Física e Historia Natural darán ocasión para demostrar los peligros de la Electricidad, de los ácidos, de las plantas venenosas y para hacer notar el instinto de conservación y de prudencia de los animales.

Exposiciones de Trabajos de Prevención.—Una vez en los programas graduales estuvieron establecidos y que los alumnos hubieran tomado el hilo de esta enseñanza, sería bueno, para estimular el amor propio y el espíritu crítico y de análisis de los alumnos, instalar pequeñas exposiciones de trabajos en esta materia. Persuadidos los niños de que sus trabajos servirían para instruir a sus camaradas, y aún a sus padres, aportarían a esta obra el interés que crea la emulación.

Premios.— La Sección Accidentes del Trabajo de la Caja Nacional de Ahorros contribuiría con premios asignados a los mejores trabajos, los que serían distribuidos en pequeños actos culturales que podrían ser prestigiados con la presencia de funcionarios administrativos y policiales de la ciudad y del Agente de la Sección que haría entrega de los premios.

Observación importante.— Parece innecesario decir que este género de enseñanza será dado tomando en cuenta el nivel de instrucción de los alumnos y el medio en que se encuentran. Así, no se emplearán dibujos o imágenes de faenas salitreras en la región carbonífera y vice-versa, ya que el niño no tiene en su mente la noción de esa clase de faenas. En cuanto al nivel de instrucción, sería inoportuno hablar de ciencias físicas o químicas a los muchachitos de las primeras preparatorias.

Tales son las directivas generales que podrían inspirar la enseñanza teórica de la seguridad, sin recargar

los programas de nuestros establecimientos educacionales.

Enseñanza práctica

La causa de numerosos accidentes es un estado físico deficiente frente a una dificultad súbita o un peligro inesperado. En otras palabras, es un defecto de reacción ante el peligro o la ausencia total de la presencia de ánimo. Otra causa, igualmente importante y que aumenta la precedente, es la falta de agilidad o de destreza corporal, indispensables en el momento crítico.

La formación de estas cualidades de destreza y de presencia de espíritu será el fin perseguido por la parte práctica de nuestra enseñanza de la prevención en la Escuela.

En primer lugar debemos, pues, colocar la educación física consistente, según las innovaciones modernas, en la coordinación de los ejercicios y los juegos que contribuirán al desarrollo armonioso de todos los músculos del individuo. Un ser sano, seguro de su organismo y dueño de sus fuerzas, será un buen obrero, capaz de desarrollar cualquier esfuerzo y de trabajar confiado, observando con calma los riesgos que lo rodean. Esta confianza en sí mismo no se adquiere, sino por los juegos y ejercicios físicos, a condición, eso sí, de que desde su comienzo sean organizados y dirigidos por maestros que sepan hacer afrontar a los alumnos algunos peligros, pero sabiendo a conciencia de qué manera se les evita (vulgarmente "peredr el miedo"). En esta forma, los ejercicios que el adolescente haya practicado juiciosamente, habrán aumentado su facultad de reaccionar ante el peligro o aconteci-

mientos imprevistos. Pero, no es tampoco suficiente que haya adquirido el desarrollo normal de sus órganos; es necesario también que aprenda a servirse de ellos o, en otras palabras, es preciso que adquiera la agilidad y la habilidad corporal. El muchacho campesino que ha crecido al aire libre está, seguramente, provisto de pulmones sólidos y músculos vigorosos, pero por lo general es pesado y poco ágil. En el Cuartel, donde llegará alrededor de los 20 años, es ya muy tarde para hacerlo ágil y enseñarle habilidad de movimientos.

Juegos.—Esto nos indica que es indispensable que los maestros no consideren los juegos en la Escuela Primaria, como una distracción facultativa entre dos cursos, tec., sino como un ejercicio necesario al desarrollo de las cualidades físicas y morales de los niños que ellos tienen la misión de transformar en hombres.

En la educación secundaria.—Es probable que el mayor porcentaje de nuestros alumnos alcancen hasta el 1º o 2º año de humanidades, pero habrá también un gran número que, recién salidos de la Escuela Primaria, irán a trabajar a los talleres, en que la aereación y ventilación son por lo general muy deficientes y los trabajos a que se dediquen podrán causarles deformaciones por la repetición contante de las mismas actitudes y movimientos, en circunstancias que el cuerpo no ha alcanzado su completo desarrollo.

Así, pues, en los primeros cursos de humanidades y en el último de pre-

paratorias, será necesario desarrollar una enseñanza de **educación física correctiva**, durante la cual, preferentemente, se desarrollará el gusto por la natación. El ideal sería poder organizar cursos post-escolares de educación física, de tres a cuatro horas a la semana, a horas que no interfirieran con la jornada de trabajo de las Fábricas y en el que se matricularían los muchachos de doce a veinte años que hubieran dado por terminada su educación con la Escuela Primaria.

Como se ha dicho, en estos cursos se tratará de desarrollar el gusto por la natación, para lo cual se sacará provecho inculcándoles la idea de que la gran mayoría de las personas que se ahogan sufren una muerte tan horrible porque no saben nadar; ignorancia que, al aumentar el miedo, paraliza todos sus movimientos. Se les enseñará también los auxilios que hay que proporcionar a un ahogado y, principalmente, que es preciso no abandonar jamás los cuidados que se prestan a un ahogado, a un asfixiado o a un electrocutado, **antes de varias horas** y que, a menudo, gracias a la perseverancia en la respiración artificial, se ha podido llegar a felices resultados después de mucho tiempo.

Respiración artificial.—Es indispensable que todo hombre haya practicado la respiración artificial, a fin de que llega a encontrarse en presencia de un ahogado, asfixiado o electrocutado, no tenga ninguna vacilación para poner en práctica la enseñanza que haya recibido para salvar una vida.

Propaganda.—En las Escuelas Primarias, los testimonios de satisfacción o certificados podrían consistir en tarjetas con imágenes que recordaran los principios de prudencia. Igual cosa podría hacerse con los fo-

ros de cuadernos y los horarios de que se sirven los alumnos.

Esta propaganda en la Escuela podría ser completada muy eficientemente por la exposición en los muros de las salas de clases de grabados o affiches, relativos no a trabajos del taller, sino a accidentes del tránsito o de la vida diaria, más al alcance del niño. El fin que se persigue, que es el de desarrollar el espíritu de prudencia en todas partes, será el mismo.

También podrían imprimirse en los muros de las salas de clases algunas máximas, o bien elegirlas como modelo de escritura en la clase de Caligrafía. Estas máximas, por la atención diaria que el alumno presta a su lectura, terminarán por grabarse definitivamente en su imaginación. Algunas podrían ser: "Los accidentes no sobrevienen, sino como consecuencia del aturdimiento, inatención o descuido". "Fíjese al atravesar las calles". "Piensa en la pena que causarás a tus padres si te accidentas", etc.

Proyecciones.— Todo este vasto programa puede ser completado en forma feliz por la proyección de placas o películas cinematográficas. Es incuestionable que los niños, y aun los grandes, toman un interés increíble en la proyección de películas. La película no puede, por supuesto, reemplazar al maestro ni al libro; no puede ser, sino su colaborador al mostrar, con mayor fuerza, lo que el maestro no pueda explicar de manera objetiva y tangible. Su fin es el de reforzar, no el de reemplazar; constituye la ilustración viva de la lección que el alumno debe aprender.

Conclusión.—Insistimos en lo que hemos dicho al principio: la prevención de los accidentes es, en gran parte, una obra de educación del espíritu y la escuela es el medio más apropia-

do para hacer nacer en el niño la idea de la responsabilidad y buenos hábitos de prudencia y seguridad.

Antes de terminar, creemos indicando establecer algunas medidas prácticas que se han adaptado en EE. UU. y Gran Bretaña, los países más adelantados en la obra de Prevención, y creemos fácil de adoptar progresivamente en nuestras Escuelas.

Escuelas de EE. UU.—Consejos de Seguridad.—Están compuestos por alumnos de los cursos superiores en todas las Escuelas y su misión es velar por la seguridad de los alumnos menores, ya sea en los sitios peligrosos de las calles o durante el desarrollo de los juegos violentos. El Director de la Escuela controla las actividades de estos Consejos de Seguridad, cuyos miembros, elegidos por sus camaradas, se comprometen a trabajar por la seguridad de sus condiscípulos. Aun, en ciertos casos, estos Consejos actúan como una especie de tribunal que se encarga de examinar las infracciones a las reglas de segu-

ridad que se han dictado y de aplicar las sanciones correspondientes.

Gran Bretaña.—Los maestros de Escuelas Primarias están obligados a abordar durante las clases, asuntos relativos a la prevención de accidentes infantiles debidos al tránsito, al fuego, a los ahogados y al envenenamiento causado por plantas u otras sustancias venenosas.

Esta enseñanza, que es de orden general, advierte al niño de los peligros que lo rodean y de la necesidad que hay de que sea cuidadoso en todos sus actos.

Anualmente, el Consejo de la "Safety First Association" en Londres organiza en las Escuelas Primarias un concurso de composición que tenga relación con la prevención de accidentes del tránsito u otros. La distribución de los premios da lugar a una pequeña fiesta en las Escuelas, en la que, funcionarios oficiales de uniforme, se encargan de dar conferencias relativas a las reglas del tránsito, etc. Los premios son entregados a los alumnos por un funcionario administrativo con la debida formalidad.

LA MEJOR INVERSION

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

Facilidades de pago. Consúltenos sin compromisos

Departamento de Comisiones de Confianza

BANCO DE CHILE (2.º Piso)

Noticcionario Educativo

Alemania

Comité de Intercambio de Comerciantes Jóvenes

En todos los círculos afectados a la Economía Nacional de todos los países, existe hoy el deseo de educar y enseñar a la nueva generación facilitándole los conocimientos y experiencias que puedan ponerla en condiciones adecuadas de satisfacer a las exigencias de su trabajo práctico, tan difíciles y pesadas al presente. La vida económica de cada país exige que a más de los conocimientos fundamentales en cada ramo de toda profesión, la creciente generación adquiera profundos conocimientos de las relaciones comerciales y económicas de su patria con los demás países del mundo y por esa razón no es sólo de desear sino necesario que cada país facilite a un buen número de jóvenes comerciantes, cuanto mayor mejor, la oportunidad de poder ampliar en el extranjero sus conocimientos y experiencia, perfeccionándose a la vez en el uso de lenguas extranjeras.

Estos razonamientos han ocasionado en Alemania el deseo de activar un intercambio de jóvenes comerciantes con otros países, que sería el medio más sencillo para llegar a un satisfactorio final, ya que de esta forma la economía nacional o el mercado de trabajo no resultaría perjudicado en modo alguno. Así la nueva generación de jóvenes comerciantes podría no sólo conocer otros países, sino servir muy especialmente como impor-

tante factor para la aproximación y mutuo entendimiento de los países, a base de sus relaciones personales con el extranjero, lo que facilitaría extraordinariamente el seneamiento y engrandecimiento del comercio internacional.

Sería pues de desear que todos los círculos interesados en la economía nacional de cada país hicieran lo posible para facilitar a la generación joven mercantil, cierto período de trabajo en el extranjero a base de intercambio, siendo el objeto de estos renglones el propagar esta idea proponiendo a las casas comerciales empleados capacitados y realizar lo expuesto en la misma forma que hasta ahora se ha venido haciendo con el intercambio escolar y de estudiantes con gran acogida de todos.

Para facilitar este intercambio se ha creado en Alemania un "Comité de Intercambio de Comerciantes Jóvenes", que ha establecido ya íntimo contacto con círculos del extranjero interesados en este problema, resultando con esto un trabajo recíproco agradable y armonioso a cada país.

El Comité se pone gustosamente a disposición de los interesados para servir de intermediario, apoyando las solicitudes que se atengan a las condiciones del reglamento a continuación.

Francia

El canto en la Escuela Primaria Francesa

I. Necesidad de la enseñanza del canto

La enseñanza del canto fué introducida en los programas de 1882, para las escuelas primarias francesas en razón de su valor educativo.

El canto, como la risa, es la expresión de una necesidad de la naturaleza humana: traduce nuestras alegrías y nuestras penas; estimula nuestra voluntad para el trabajo; es vehículo de sentimientos nobles y de ideas generosas; hace amar la vida y afianza la voluntad; el canto coral desarrolla el sentimiento de la solaridad: la unión de las voces promueve la de los corazones y las energías.

El canto es un valioso factor de educación: pone un elemento de alegría en los ejercicios escolares. "Solo se trabaja bien en el contento", ha dicho Michelet. (Véanse las instrucciones ministeriales de 1923). Ejerce una acción benéfica en las funciones respiratorias. Contribuye, lo mismo que el recitado de trozos selectos, a desarrollar el amor a lo bello. Eleva el espíritu y refuerza la influencia de la enseñanza moral. El canto coral es, además, excelente escuela de disciplina: bien organizado y bien dirigido es un poderoso medio de perfeccionamiento social. "Es la única forma de arte verdaderamente popular", dice L'Hopital.

II. Estado actual de la enseñanza del canto

Aunque fué introducida como obligatoria en los programas de 1882 por los fundadores de la escuela laica, la

enseñanza del canto fué descuidada por mucho tiempo. Los programas de 1923 le conservaron su carácter obligatorio y su importancia está hoy reconocida por sanciones en los exámenes. En efecto para el examen del certificado de estudios primarios se exige una prueba de canto asociada a la de recitado; una lección de canto figura necesariamente en el examen práctico para el certificado de aptitud pedagógica.

A pesar de esas medidas la enseñanza del canto no tiene en muchas escuelas el lugar que le corresponde. ¿Por qué?

El canto y la música son, en opinión de muchos padres, artes de adorno o de entretenimiento y no conocimientos útiles. Este concepto es también el de numerosos maestros que consideran el canto y el solfeo como enseñanzas accesorias.

Consecuencias:

- a) La lección de canto, prevista generalmente para el final de la clase se sacrifica con frecuencia.
- b) Otras veces es insuficiente preparada y realizada mediocrementemente.
- c) Los alumnos repiten maquinalmente, sin placer, los cantos que aprenden en la escuela.
- d) La educación del oído y de la voz es mal comprendida y está mal dirigida.
- e) La escuela no promueve la afición al canto, como si ignorara su papel educador y su importancia moral y social.

- f) No tenemos en Francia, como existe en el extranjero, el gusto, el amor y el respeto del canto y de la música. Por eso los pueblos vecinos dicen que "el francés no es músico".
- g) La escuela primaria es, en parte, responsable de ese estado de cosas. Por una negligencia suya no se canta ya en las localidades rurales como se debería cantar y como cantan en el extranjero.
- c) Prohibir el empleo del violín, y sustituirlo por un instrumento de sonidos fijos y menos expuestos a descomponerse.
- d) Desterrar el empleo de la notación cifrada.
- e) Estimular el empleo de buenos aparatos mecánicos (fonógrafos y radio) para la difusión de los mejores obras musicales.

III. Reacción necesaria

La reacción fué iniciada por los programas de 1923 y las instrucciones ministeriales del 30 de junio del mismo año que reemplazaron los estudios teóricos y abstractos por un método concreto y viviente que procura ante todo establecer como base de la enseñanza del canto la educación del oído y de la voz: de la realidad musical debe salir la regla musical.

Los programas e instrucciones de 1923 fijaron la finalidad de esa enseñanza. Un decreto ministerial del 9 de noviembre de 1928 instituyó una Comisión para la renovación y del desarrollo de los estudios musicales. Los estudios de esta Comisión definieron los medios que se ha de aplicar para que el canto vuelva a ocupar lugar importante en los medios escolares y populares.

Las conclusiones de la Comisión, que formuladas por el Inspector General señor L'Hopital fueron sometidas al ministerio de Instrucción Pública, tienden a lo siguiente:

- a) Hacer más exigente el examen de canto para el certificado de estudios primarios.
- b) Organizar sobre bases más eficaces la formación musical

Una resolución ministerial de marzo de 1933 encomendó al Inspector señor L'Hospital la dirección de la enseñanza de la música y del canto en todos los establecimientos de enseñanza primaria en Francia. Pocos días después el mismo inspector dió en la Sorbona una conferencia en la que expuso los principios de la educación musical y de la enseñanza del canto en las escuelas primarias y los cursos complementarios. La muerte prematura del señor L'Hospital impidió que se llevara a cabo la misión confiada por el Ministro de la educación nacional, pero subsisten las orientaciones formuladas por aquel ilustrado funcionario y vamos a inspirarnos en ellas para definir las realizaciones pedagógicas susceptibles de renovar la enseñanza del canto.

IV. Direcciones generales

Ejecución de los cantos.—a) La primera condición para la buena ejecución de un canto es la de la afinación (*justesse*) sea respetada rigurosamente. De aquí la necesidad de no modificar la tonalidad con que lo ha escrito el autor. Toda transposición es mala para la formación del oído y de la voz.

- b) Ya se trate de ejercicios de entonación, ya del estudio de un canto, conviene tener en cuen-

- ta) la extensión del registro de las voces infantiles: voz de pecho hasta el la del diapasón, voz de cabeza pasando de esa nota.
- c) El canto no debe entorpecer el ejercicio normal de la respiración: aprender a respirar bien mientras se canta es favorable para los pulmones y permite evitar las inspiraciones inoportunas que cortan la palabra o la frase, sin hacer caso del sentido y del efecto musical.
 - d) "Gritar no es cantar": toda ejecución musical correcta se aviene más con los **piano** que con los **fortísimo**.
 - e) La pronunciación y la articulación deben ser exactas y netas.
 - f) El agrupamiento de los alumnos favorece el acorde de las voces para las ejecuciones de conjunto.
 - g) La posición en pie es más favorable que la posición sentada para la emisión de las voces.
 - h) El acompañamiento de un instrumento puede ser el mejor o el peor de los auxiliares, (esto explica la recomendación del empleo exclusivo de un instrumento de sonidos fijos): un "guía-de-canto" o a falta de él, una harmónica de boca, provista de un cursor que permite aislar los sonidos.

La formación del oído y de la voz.— Paralelamente con el estudio de los cantos por audición, debe ser emprendida, antes que toda noción de lectura musical, la educación del oído y de la voz: los signos no deben aparecer ante los ojos del niño sino cuando traduzcan realmente para él sonidos e intervalos que le son conocidos.

En el origen de toda educación musical debe ser puesto el dictado oral. Fuera de él no hay más que confusión y sin él no es posible ningún progreso técnico. Es el comienzo y el fin de todo.

En los primeros ejercicios conviene, desde el principio, verificar la justeza de las emisiones a fin de proceder, a determinar, si los hay, los alumnos mal dotados desde el punto de vista musical. Se comenzará por hacer reconocer las alturas relativas de los sonidos separados: ejercicios sensoriales análogos a los que conducen a la percepción de los colores y de los matices. Practicados cuando se pueda desde la "escuela maternal" y siempre desde el principio del período de enseñanza primaria esos ejercicios conducen a la noción de las notas ejecutadas al unísono o a alturas variables.

Se enseñará paralelamente la audición y la emisión a fin de que los niños aprendan a oír bien y a emitir sonidos justos. En lo posible, el maestro debe enseñar con el ejemplo, pues el canto es en no poca proporción un arte de imitación; pero es malo utilizar a los niños bien dotados para estimular a los más atrasados. Con respecto a estos últimos no hay que desanimarse. Con frecuencia es por falta de perseverancia que permanecen ingratos oídos y voces.

Estudio de los intervalos.— Sin nombrar las notas, vocalizando sobre una vocal los sonidos cantados o ejecutados, se comenzará por la quinta ascendente **do-sol**, la tercera **do-mi**, la cuarta **sol-do**, ante de llegar a la octava. La reversión de la cuarta ascendente **sol-do**, dará la quinta descendente **sol-do**. "Tal es el primer paso y desde ese momento ha comenzado el dictado. Pero es preciso insistir sobre esta noción hasta el momento en que haya sido adquirida de una manera perfecta". Conduce esto a la noción

del acorde perfecto **do-mi-sol**, que será tema de ejercicios variados: ejecuciones colectivas al unísono y luego en dos grupos (acorde **do-sol**) y después en tres grupos (acorde **do-mi-sol**). Sólo entonces intervienen los nombres de las notas cantadas y de los intervalos.

Se pasa en seguida al estudio del arpeggio **do-mi-la** y luego de la sexta **do-la** que introduce la noción esencial del **la**, punto de referencia capital en la escala de los sonidos y que los niños deberían emitir con precisión, sin auxilio de un instrumento: resultado más fácil de lo que parece gracias a la facultad de asimilación tan preciosa en los niños.

La ejecución de la gama es la consecuencia natural de los ejercicios practicados hasta ahora: el intervalo de cuarta **sol-do** es transportado a la base en **do-fa**, el acorde perfecto **sol-si-re** es revestido en **re-si-sol-re** para introducir la noción del **re** grave y así se forma la sucesión de los sonidos que constituyen la gama mayor.

Más tarde, pero no antes del noveno o décimo año, la noción de tercera menor **la-do** y de quinta menor (**la-mi**) podrá iniciar el estudio de la gama menor que se hará cantar sin la segunda aumentada **fa-sol sostenido**. Y si parece posible pasar a la adquisición de los tonos vecinos de **do mayor (sol con fa sostenido, fa mayor con si bemol)** se habrá alcanzado un resultado que la experiencia bien llevada afirma como posible y que no excede en modo alguno a las aptitudes del común de los niños.

El ritmo.—La noción de ritmo, esencial en música como la afinación misma, debe ser combinada con los ejercicios que preceden. El estudio de los sonidos e intervalos se liga fácilmente al de los valores de notas partiendo de la **negra** tomada como unidad de tiempo, cuya duración es du-

plicada (**blanca**) y luego cuadruplicada (**redonda**).

El niño percibe primero los valores por el oído, con el apoyo visual de la mano que marca la medida. El ritmo de tres tiempos no intervendrá sino más tarde y quizás podrá ser introducido por la noción del **tresillo** que será la transición natural entre el ritmo binario y el ritmo ternario.

Progresión de los ejercicios.—Así practicada, la educación del oído y de la voz conduce a la escritura de los sonidos conocidos y de los valores conocidos, lo que realiza la ligazón entre la música cantada y la escritura musical.

El paso graduado de las "realidades sonoras" a los "signos visuales" inicia agradablemente el estudio muy elemental de los ejercicios de solfeo, tales como los disponen los programas de 1923. (Ver decreto ministerial del 23 de febrero de 1923).

Los ejercicios deben ser cortos (10 minutos como máximo): la frecuencia vale más que la duración prolongada pues ésta engendra el cansancio. Puede haber ventaja en deslizarlos como intermedios breves entre dos ejercicios que no se resientan por ello. Una práctica cotidiana y perseverante es fecunda en resultados.

V. Estudio de los cantos escolares

Elección de los trozos.—Un buen canto escolar se reconoce por los caracteres siguientes: es sencillo, de ejecución fácil y agradable. Las palabras están adaptadas a la edad de los niños, a su vida (en la escuela y fuera de ella). La factura musical está en armonía con las palabras.

Melodías populares.—La tradición oral ha conservado bellas melodías populares diferentes según las regiones. La escuela tiene en cierto modo el deber de enseñarlas, procurando conservar su pureza original y su en-

canto. Hay excelentes recopilaciones que permiten la difusión de esas melodías: tales las de Maurice Bouchor ("Canciones animales"), de Alexis Noel ("Mis primeras canciones"), de Marc Legrand ("50 canciones para las escuelas"), de Hermin Dubus ("La canción educadora").

No parece necesario tomar otras de la música extranjera, inspiradas por una sensibilidad que no es la nuestra y con frecuencia falseada en la traducción de las palabras. Nuestro repertorio de las canciones populares de las provincias de Francia es bastante rico y variado para satisfacer a todas las edades. Las recopilaciones publicadas, especialmente la "Antología del canto escolar y postescolar" editada por "El arte en la escuela", deberían hallarse en todas las bibliotecas.

VI. El fonógrafo y la radio en la enseñanza

La cultura musical de los alumnos sería incompleta si nos limitáramos a crear en ellos el amor al canto. Es preciso también que puedan gustar las mejores obras musicales gracias a la iniciación dada por la escuela. En otros tiempos esa finalidad era imposible de realzar. Ha dejado de serlo gracias a los progresos obtenidos en el registro de discos y en la transmisión radiofónica.

El disco en la escuela.—Las tentativas hay generalizadas y en todas parte coronadas del mejor éxito, demuestran que la audición de bellas obras musicales (coros, sinfonías, sonatas, "caprichos", piezas diversas) provoca en los niños profundas emociones musicales.



Pluma de Maestros

La Hora del Cuento

por Manuel Sánchez.

(Conclusión)

EL CUENTO Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

El valor del cuento oral en la enseñanza de la historia es, probablemente, reconocido por todos. La historia es el cuento del hombre. Podemos ir más lejos y decir que el profesor que trata la historia en forma de narración oral, tiene la visión más verdadera de sus significados y propósitos. Es muy fácil errar el propósito y significado de la historia, como una parte del programa escolar. La historia, en verdad, es una narración de hechos, pero su objetivo va mucho más lejos. Cada historia, que es una enseñanza de mérito, es un retrato artístico de la verdad del mundo; es electiva e intencionada. Es moral e intenta inspirar sentimientos, enseñar valores, transmite tradición y acrecienta la comprensión entre los grupos sociales. Esto es completamente diferente de la simple relación de los hechos. Por tales razones es que el cuento histórico narrado es tan efectivo en la enseñanza. La narración de un arte. Su trabajo es relacionar hechos con referencias al valor significativo que ellos levan. Es la ausencia del arte en los viejos mé-

todos de la enseñanza de la historia como de la geografía, que repele el niño y causa tan funestos resultados. Se puede decir que con un método narrativo bien llevado en la enseñanza de la historia, el niño adquirirá conocimientos tan correctos de ella, que no sería necesaria otra forma de enseñanza. Es esta una forma de enseñar en que los conocimientos nunca se olvidan. El cuento está admirablemente bien dispuesto para impartir las lecciones que son el objetivo de la enseñanza de la historia.

Si se acepta esta estimación de valores, funciones y métodos, se impone la necesidad de que el profesor de historia sea un buen narrador. El debe asimilar y hacer revivir el cuento del mundo; debe percibir los hechos de la historia en forma artística y seleccionada. Debe sentir que se impone la tarea de levantar sentimientos, de conducir al niño en la imaginación para volver a crear el mundo.

Lo primero que debemos hacer cuando enseñamos historia al niño, es evitar lo difícil y en especial la estrecha línea entre el hecho y la ficción. Los cuentos sobre Carlomagno, Napoleón, etc., son igualmente his-

tóricos para él. El niño no hace ninguna división de líneas definidas entre el mito y la historia. Los cuentos maravillosos, la creación de mitos, los cuentos de héroes mitológicos, son para el niño tan naturales como el hecho histórico y es incidental o casualmente que se presenta la cuestión de la exactitud histórica. Mezclando el hecho y la ficción, el modo correcto está asegurado sin que la historia pierda su poder para impresionar el alma infantil. Del cuento histórico pasaríamos al cuento místico del origen de las razas, y de las costumbres sociales a las leyendas; toda esa ficción que transmite al niño el espíritu e ideales del pueblo cuya historia estudia. La ficción que el cuento narra de la historia espiritual del hombre, es tan verdadera como las realidades de sus experiencias. La historia de los dioses que envuelven ideales nacionales, estaría estrechamente relacionada con el cuento histórico de una nación. Durante los últimos años de la infancia, el cuento épico se usa libremente para mantener vivo el ideal y el espíritu de la historia; y aquí también la cuestión de la realidad debe ser admitida poco a poco, al menos en el trabajo del narrador. La raza ha usado las epopeyas sin idealizar rigurosamente su tema y el muchacho puede hacer lo mismo. Las dos series: hecho y romance, han sido tejidos juntos, en un intrincado todo; por la misma razón deberíamos mantenerlos juntos en la enseñanza de la historia, a fin de expresar ampliamente el total de la experiencia de la raza. Así, ésta ha borrado completamente la línea de fusión entre la realidad y la ficción que aún nosotros, en muchos casos, no hemos sido capaces de discernirla.

Esta concepción de la historia da al profesor un campo más amplio para tratar el cuento histórico y la ficción histórica. En algunos casos la fic-

ción es el cuento más importante; en ella lo fundamental se puede hacer resaltar más claramente. Todos los detalles innecesarios se pierden y la verdad brilla a través de la narración.

El cuento de un gran personaje es más dramático, más fácil de presentar que la narración de un pueblo, aunque la ficción de la historia es contai un cuento de la vida común. Al niño se le debe preparar para comprender e imaginar los sucesos históricos no como un simple espectador, sino como un participante en el movimiento que tiene lugar, no sólo delante de sus ojos, sino alrededor de él. No hay que inspirarle únicamente ambición a ejecutar grandes hazañas, sino a hacer pequeñas acciones con entusiasmo.

Hay que recordar también que la guerra no es la única actividad del hombre que debemos señalar. Ha habido muchas guerras en el mundo y han servido en la mayoría de los casos para deformar la vida del hombre. El cuento de la guerra despierta poderosos instintos, pero después de todo, la guerra no es la más grande ni tal vez la más heroica de las actividades de los hombres. El comercio, el gobierno, la industria, los inventos, la ciencia, la filosofía, la literatura, la medicina, han tenido sus momentos dramáticos y funestos y sus grandes héroes. El trabajo del que enseña historia, es conducir al niño a una vívida participación en todas las heroicas luchas del hombre.

El profesor que hace una clase de historia, tiene al narrar una excelente oportunidad para levantar en el niño un sentido de posesión común con los demás y con respecto a los sentimientos y verdades básicas. Queremos que el niño sienta que para lo que él tiene valor, es una posesión de todos. El hecho en sí de la narración es lo más favorable para levantar es-

tos sentimientos. El compañerismo y la participación también se levantan. El niño siente profundamente el hecho de que el cuento impresiona tanto a él como a sus compañeros y sabe que el suceso que él atestigua, es visto por todos.

La fidelidad a su país se menciona como un tipo de esta posesión común y se afirma, a menudo, que el propósito principal de la historia es enseñar el patriotismo. Pero el problema es mucho más vasto. En nuestra época de individualidades divergentes, de especializaciones, de elementos extraños a nuestra civilización, tenemos un difícil problema: preservar los caracteres básicos de nuestra idiosincrasia, necesarios para la unidad y el progreso nacional. La fidelidad al país es sólo un aspecto de estos caracteres.

EL CUENTO Y LA MORAL

El primer principio de la moralidad es el mandato que cada uno de nosotros, en su forma propia, hace que sienta estar en completo acuerdo con lo más significativo que tiene la vida. La moralidad no es una función de un órgano de conciencia, sino que es la reacción de toda la personalidad a una situación que se nos enfrenta.

Luego, hay dos elementos en la educación moral niño. Este debe ser alentado y preparado para reaccionar con precisión y vigor a lo que él estima correcto, y el sentido moral debe ser cultivado en el alma. El primer y más grande elemento en la preparación moral, juzgamos que es el enriquecimiento de las experiencias de apreciación. Preparamos al niño en hábitos morales, le imponemos ser bueno, le entregamos leyes para obedecer, algunas negativas, algunas positivas. Y por la fuerza de la autoridad le oprimimos en el molde de la

tradición y de lo que nuestros ideales modernos mandan. Esto es lo común, pero estas simples maneras de presentar e imprimir las reglas de conducta no son sino una parte del trabajo que debemos hacer para el bienestar moral del niño. El enriquecimiento es la palabra mejor para describir el ideal a que debemos aspirar. No sólo debemos decirles que no hay que robar, explicando el pecado moral del robo y hacerle notar claro el castigo que le seguirá, sino que debemos mostrárselo en forma experimental, con una gran cantidad de ejemplos que envuelvan esos hechos, y a estas experiencias, el niño debe responder interiormente. Con su imaginación debe hacer variadas reacciones de elección, aprobación y desaprobación, reaccionando con todos sus sentimientos, instintos y emociones. El sentido moral no es algo que nace con el niño, sino que lo que hacemos es darle experiencias que le hacen aparecer sentimientos complejos que se organizan después en una unidad por nuestros procesos de enriquecimiento.

El profesor y el alumno deben revivir en su imaginación todas aquellas experiencias en que los sentimientos morales de la raza han sido puestos a prueba. Y aquí estaría demás decir que se nos presenta la oportunidad de usar el cuento. La función del cuento en la enseñanza de la moral no es enseñar, precisamente, su contenido ético. Su propósito es permitir que el alma del niño, estimulada hacia el más alto punto de interés y expectación y llevada al mundo de ideales por sus sentimientos estéticos, sepa crear y escoger su mundo moral, reaccionando a las situaciones de moralidad que se le presenten.

El niño ha heredado el poder de responder a ellas, y nuestro trabajo consiste en proporcionarle en abun-

dancia los materiales, en la forma adecuada y en la ocasión conveniente. Educamos aún en el juego, permitiendo la libre actividad en el tiempo y el espacio. Hagamos lo mismo con nuestros sentimientos.

Se han recalcado los efectos morales del cuento, porque la moralidad expresa el significado total de la vida.

El cuento primitivo es moral, más de lo que parece superficialmente. El hecho que muchos de ellos lleguen más tarde a ser la base de la fábula, muestra la naturaleza moral del cuento primitivo. Cualquiera que estudie esta literatura debe quedar impresionado con los serios propósitos de él. La honestidad, el proceder limpio, respeto por las costumbres, la autoridad, amor por los padres, etc., son todos explotados por el cuento primitivo.

Podemos decir que la fábula es el último producto del impulso del cuento cuando llega a ser consciente de su función y poder prácticos y lo coloca en buena forma para enseñarlo; en general es el producto de aquellas razas que principian muy temprano a desconfiar del instinto y a tratar de guiar la vida por la sabiduría. El lugar de la fábula y otros cuentos adaptados es secundario en aquellas narraciones que mueven directamente el instinto. Usar el cuento adaptado en lugar del cuento primitivo a fin de enseñar la moral directamente, es el mismo error que se hace siempre que tratamos de enseñar lo abstracto antes que haya un fundamento suficiente en la enseñanza concreta. El resultado que es malísimo, resulta una pedantería moral. No es precisamente nuestro trabajo enseñar moral; pero sí proporcionar situaciones normales sobre las que las emociones naturales del niño puedan actuar, es decir, fomentamos pero no creamos algo determinado. Si se desea educar la na-

turalidad moral del niño, el cuanto que se requiere no es aquél que contenga sentimientos adultos, ni lleve preceptos y exhortaciones, sino el que levante todos los sentimientos y estimule la imaginación y ponga en juego toda la actividad mental, y esto es casi equivalente a decir que el cuento debe ser artístico.

El cuento de hadas puede también considerarse como un profesor de moral; que es rico en elementos morales, está demás decirlo, cuando recordamos su origen. Como conexión con el mito es esencialmente religioso y como desenvolvimiento del cuento primitivo es adaptado y trata de definir las relaciones del hombre con los grandes poderes. El cuento de hadas hace ensanchar las simpatías del niño; en él el niño viene a estar cara a cara con sus deseos, expresados en la historia de otros. Las bellezas dormidas despiertan y éste es el asidero que el cuento de hadas tiene en la vida moral. Hace sentir al niño intensamente las disputas de otros al mismo tiempo que hace comprender las luces y sombras del sentimiento en muchas situaciones de la vida, y esto es de tanta importancia en el entrenamiento moral como la exhortación a ser bueno y obedecer las reglas de la ley moral.

El cuento heroico, el místico, el histórico y por último el épico, llevan más lejos el trabajo de enriquecimiento de la vida moral. Así como el niño se acerca a su madurez y llega a ser susceptible a la influencia de la conducta heroica e idealizada, la forma del cuento se debe cambiar. Este cambio debe ser hecho en cuanto a dar énfasis sobre los sentimientos subjetivos. El cuento, entonces, no sólo debe narrar lo que el héroe hizo o dijo, sino que debe tratar de demostrar lo que sintió.

En el último estado de la infancia, los cuentos de los grandes héroes, los

mitológicos y los épicos deben usarse libremente. Las virtudes de la alta civilización pueden ser representadas mejor como biografías. A través de todo este período, la moral debe ser variada. Se deberán presentar todos los tipos de héroes: cuentos de heroísmo doméstico, de luchas de la vida, etc., que tendrán que aparecer juntos a los cuentos guerreros, revolucionistas, colonistas, etc. y todo lo que representa ideales de la raza.

La función del cuento en todo esto aparece bastante clara. Significa el ensanchamiento de la experiencia moral más allá de los límites de la experiencia real, de abrir a la juventud un ancho mundo en que las fuerzas morales puedan ejercerse. La juventud está hecha para considerar la vida desde muchos puntos de vista, destacados de los problemas más serios de la vida práctica. Así el alma absorberá lecciones morales en su propia forma, si se le mantiene de tal manera que pueda ocuparse de reaccionar en las buenas situaciones.

EL CUENTO Y LA INDIVIDUALIDAD

Hoy día, entre los problemas más importantes que se presentan, podemos citar la necesidad de poder aplicar un método adecuado a las diferentes individualidades infantiles. Es muy fácil determinar un plan general para los alumnos, pero no así uno individual. La narración, como hemos visto, tiene un uso tan variado en la enseñanza, es tan útil para estimular toda clase de actividad mental, que no es una utopía suponer que pueda prestar su ayuda en el problema más arduo que se le presenta a la Ciencia de la Educación, es decir, la educación individual del niño. Las necesi-

dades más visibles son a menudo las más importantes y el cuento representa el medio más fácil de alcanzar esas necesidades.

Como ilustración de las muchas aplicaciones del cuento a las necesidades individuales, podríamos citar las narraciones humorísticas; en cada curso habría niños que se beneficiarían con esta clase de cuentos, naturalmente, unos más que otros. Conocida la importancia del buen humor en nuestra vida anímica, uno de los mejores puntos de vista de nuestra educación sería tal vez la habilidad para apreciarlo y los conocimientos para adquirirlo.

Podríamos citar dos clases de niños que podrían beneficiarse con esta clase de narraciones. Uno es el niño lerdado, que asocia con lentitud y vulgarmente, que no tiene la habilidad necesaria para ver las relaciones. Es muy favorable el que un niño de esta clase demuestre humor; pues, éste educa con naturalidad, ayuda a ampliar el contenido intelectual en las mentes en que las ideas tienden a confundirse. Otro es el niño cuyas tendencias se inclinan a sentimientos depresivos, el niño triste, aquel que comparte prematuramente con los mayores las preocupaciones de la vida.

El humor hace flexible nuestros sentimientos, tiende a mostrarnos el suceso del momento como parte de un movimiento mayor y en esta forma produce el equilibrio emocional.

Un cuarto tipo de niño que necesitaría una clase determinada de narración, sería aquel que tiende a ser super-reflexivo, cuya vida motor o intereses objetivos están restringidos. Estos muchachitos son muy rápidos en la formación de conceptos, pero sus experiencias se mantienen demasiado subjetivas y necesitan que se les incentive lo más que se pueda hacia intereses objetivos.

Otro problema difícil para la pe-

agogía individual, es el modo de tratar al niño que es incapaz de formarse ideales morales. Hemos visto que ha habido muchos fracasos en cuanto a la enseñanza de la moral individual para aplicar cualquier método que nos parezca atendible y lo que precisamos es enriquecer la vida con muchos estímulos que hagan reaccionar al niño en distintas situaciones dadas; y así, en los casos de torpeza moral, debemos buscar el medio de despertar el sentimiento.

Los cuentos biográficos y de héroes parece que son los más cercanos para la aplicación individual. Cada uno de los héroes de la epopeya, del mito y de la historia, pueden ser usados, como también es aceptable mucha de la ficción realista.

La aplicación de cuentos en los niños pequeños, debe ser más bien general que individual. De los ocho a los doce años son convenientes los cuentos de virtudes domésticas, del hogar y la escuela, al mismo tiempo no dejan de tener valor las narraciones que tratan de la infancia ideal y los cuentos biográficos de la infancia.

Tenemos aquí un amplio campo de acción para el cuento. El niño que es tímido puede ser sometido a las sugerencias fuertes del cuento. El niño huraño, el niño envidioso, el niño que se queja y mal adaptado, el niño orgulloso y peleador, el mal educado e injusto, el que no perdona, el que carece de caballerosidad y tolerancia, necesita de las influencias que son producidas por el cuento; el pequeño cuyo defecto principal está en su naturaleza estética, el que carece de buenos modales, que es rudo debido a la inexperiencia social, puede ser llevado a un mundo refinado por medio del cuento.

La mayoría de las faltas emocionales son, en realidad, expresiones de deseos no satisfechos, sin control y avaluados falsamente. Una aplicación

satisfactoria del cuento a la educación de la individualidad tendría que envolver un análisis cuidadoso de los defectos de temperamento de un modo quizás más profundo que lo que está al alcance del que trabaja prácticamente en la educación y necesitaría un estudio concienzudo de las fuentes del cuento, con el objeto de descubrir el efecto de cada uno sobre los impulsos fundamentales del niño.

Naturalmente, en la educación de los individuos hay que dirigir la atención con más fuerza a la corrección de los defectos; pero el cuento ocupa un lugar preponderante en lo que respecta a la educación de las virtudes y de las capacidades. El niño cuya mentalidad es esencialmente imaginativa puede alimentarse abundantemente mediante la literatura del cuento racial, y es probable que en esta forma se prepare para la especialidad posterior de sus capacidades. Pueden nutrirse los intereses hacia ocupaciones estéticas, acelerarse el espíritu de la simpatía, alimentarse los intereses especiales y dirigirse y mantener activas las capacidades a la altura del juego, mediante el cuento.

Los ejemplos anteriores servirán para hacer clara la función del cuento en la educación de la individualidad; es necesario, pues, un análisis atento y a conciencia tanto del niño como del cuento si se desea hacer este trabajo en forma seria y útil.

CONCLUSION

Resumiendo, tenemos que los fines principales que se persiguen con la narración de cuentos en la escuela primaria, son:

A.—INMEDIATOS:

I.—Recreación o fin recreativo. — El fin inmediato y primordial de una narración es la función recreativa que viene a trabajar directamente en el espíritu del niño para hacerlo gozar las emociones propias de los intereses de su edad.

B.—MEDIATOS:

I.—Mejoramiento del lenguaje. — Como hemos hablado en el capítulo pertinente, la hora del Cuento presenta al maestro la oportunidad de corregir y mejorar el lenguaje fuera del marco rígidos de las horas destinadas a ese objeto.

II.—Fin moral.—Sabemos que todos los cuentos encierran en sí una enseñanza moral, relatando siempre la conducta buena o mala de sus personajes y en consecuencia el resultado de ella, que representan ejemplos para que el niño aprenda a reaccionar en casos semejantes.

III.—Fin estético y cultural.—La selección rigurosa de buenos cuentos, tanto por su belleza moral como literaria, hace que el alumno al finalizar sus estudios posea el criterio suficiente que le permita escoger sus lecturas, posteriores; lo mismo podemos decir en lo que se refiere al ensanchamiento de sus conocimientos, como propender al gusto por la lectura sana y bella.

APENDICE

PLAN DE CLASE.—No encuentro necesario hablar sobre un plan de procedimiento determinado para la Hora del Cuento, ya que es mejor

que cada maestro elabore uno que satisfaga mejor las modalidades de sus alumnos y puesto que el que con mayores resultados se ha usado es el que se indica en "Experiencias de Escuela Activa" del Profesorado de la Escuela Anexa de Aplicación de la Normal "José A. Núñez".

LAS ILUSTRACIONES. — En cuanto al material de intuición para la Hora del Cuento, o sean las ilustraciones de los cuentos, puedo decir, con la experiencia recogida en las narraciones por mí efectuadas, que con respecto a su ejecución deben ser en el primer grado sencillas y de un colorido vivo; en el segundo deben estar confeccionadas con más cuidado y con un colorido más real, para llegar al último grado de la escuela primaria donde serán verdaderamente artísticas. Si el maestro no tiene las aptitudes suficientes para presentar ilustraciones bellas por su ejecución y motivo, es preferible que haga caso omiso de este material y contentarse sólo con la narración.

Con respecto al uso de las ilustraciones, puedo decir que hay dos maneras, que combinadas ayudan a la narración como a la reproducción de cada alumno. A medida que se avanza en la narración y se presentan los sucesos que se han tomado para hacer el dibujo, el maestro puede ir las mostrando a sus alumnos, y el otro método empleado es aquel en que las ilustraciones son sólo una ayuda a la reproducción efectuada por los chicos.

En los cursos superiores en que los niños ya son capaces de dibujar, el material de intuición puede serles colocado en una parte visible, a fin de que hagan un dibujo como aplicación y de esa manera les servirá de una ayuda. Lo mismo se puede decir para los chicos que deseen concretarse a hacer una composición del grabado que les haya mostrado el maestro.

Biblio=Crítica

I.—CULTURA GENERAL

El Domador de Pulgas

por Max Jiménez.

Hace algunos meses me envió, desde Costa Rica, Max Jiménez su libro lindamente impreso. Me extrañé, porque yo soy bastante desconocido. Pero suele el azar jugar partidas tan inesperadas...

Ahora está en Chile Max Jiménez. Por él he sabido que D. Joaquín García Monge, el gran profesor de idealismo que semana a semana da su lección de múltiple y escogida significancia en el **Repertorio Americano**, le dió mi nombre y dirección.

He leído el libro de Max con deleite y lo he mirado con fruición. Porque el bello volumen es de doble carácter: literario y plástico. El texto sirve, pues, para leído y contemplado. De parte en parte, una fina delicada, sugerente ilustración en madera interrumpe, por así decirlo, el relato, dando sitio al poeta de la plasmación plástica. Los dibujos de Max son de profundo valor armónico en sus líneas y planos.

El aspecto literario es de humilde—humilde en la acepción religiosa del término—sentido. En efecto, el sujeto artístico de sus páginas es la pulga. El bicho nombrado, aunque molestísimo en la realidad, tiene su flanco importante para Max Jiménez. Desde luego, su alimento lo constituye la sangre humana. Tal vez de tanto chupar el jugo vital más importante del ser racional, según el autor, se va humanizando, es decir, comienza a sentir los problemas, las preocupaciones, los dolores y anhelos del hombre. De ahí que se vean ca-

pítulos titulados: la pulga que abortó, la pulga que asesinó, la pulga artista, la pulga lírica. Tales denominaciones indican la humanización del mundo pulgoso, puesto que sólo seres humanos pueden abortar, asesinar, ser artistas y poetas líricos.

Así que se termina de leer el libro, se viene a la memoria la gran novela satírica de Anatole France: "La isla de los pingüinos". En la obra de Jiménez como en la de gran estilista galo los hombres toman formas de animales irracionales para expresar, con más libertad, todas sus apetencias y angustias. Pero la relación de ambos libros es puramente periférica, externa. No pretendo, pues, señalar ni marcar influencias. Es una simple anotación de lector.

El capítulo que más hondamente me interesó es el titulado: **El domador**. Allí se leen estas agudas reflexiones es estéticamente literaria: "Los libros son consoladores, porque la obra de arte no es sino una rebelión contra la muerte, el artista busca manifestarse, confirmar su vida, dársela a otros objetos, seguramente por el temor de desaparecer completamente. Los libros tienen el sentido de almacenar vida, de salvar vida, el deseo de quedarnos en las páginas hacia el infinito". (p. p. 129 y 130). La cita es un poco larga, pero resulta indispensable darla íntegra para su cabal comprensión. El arte, pues, tiene por objeto—y lo han reconocido filósofos y artistas—hacer pervivir al hombre más allá de lo que puede la frágil en-

voltura corporal. En este sentido la palabra inmortal aplicada a un Homero, por ejemplo, adquiere toda su más rigurosa exactitud, puesto que el poeta griego vivirá mientras haya hombres que lean con el corazón anhelante sus magníficas epopeyas.

Las pulguitas de Max Jiménez tienen, además de la buena costumbre de no picar al leyente, el mérito de ser de simpatía encantadora. Es un libro ágil, sin unidad temática estricta—deficiencia voluntaria y debida al fragmentarismo del texto—pero que se lee con agrado. El léxico es a veces crudo, sin que llegue, sin embargo, nunca a lo sucio. Max ama denominar con la voz propia y precisa muchas cosas. De modo que no sería raro, si se encontrara con lectores gazmoños, que lo censurasen. Figura más de una vez la palabra de las

cuatro letras en el libro (cuatro sonidos debe decir seguramente el gran lingüista Rodolfo Lenz).

El *Domador de pulgas* (Ed. Hermes, La Habana, 1936), se inicia con un prólogo sugerente y digno de ser meditado. He aquí sus dos primeras proposiciones: "Los libros no son material fijo. Los libros mejoran o se descomponen con el tiempo". Verdades de pareja ley no necesitan glosas explicatorias.

En suma, obra de poeta verdadero. libro interesante no sólo por su aspecto literario, aspecto en el cual Max Jiménez luce sagaz ingenio en el manejo de imágenes y metáforas, sino por lo sugerente del tópico tratado con tan vivo, tan sano humorismo.

NOBERTO PINILLA.

II CULTURA PROFESIONAL

Lecciones de Didáctica

G. Lombardo - Radice.

La Editorial Labor de Barcelona tiene en publicación una Biblioteca de Pedagogía Contemporánea de singular importancia para el profesor atento de su cultura especial y general.

Doy por ahora—como dato ilustrativo—los títulos de algunos de los volúmenes que forman la Biblioteca: INSTRUCCION ETICA DE LA JUVENTUD por Fr. W. Foerster, TESTS PARA PRIMERA INFANCIA por Ch. Bühler y H. Hetzer, EL ESTUDIO DE LA NATURALEZA EN LA ESCUELA por V. Rasmussen y el que sirve de título a la presente crónica. Como puede verse, por el solo enunciado de sus nom-

bres, se trata de una medular colección para el perfeccionamiento no exclusivamente profesional, sino en su contenido totalitario. Porque, como lo dice con mucho acierto Lombardo-Radice: "El maestro no perfecciona su capacidad didáctica por virtud de una técnica, sino profundizando su cultura". (p. 83). Sabias palabras, sabias palabras que es preciso recordar en Chile, puesto que acá se cree que con saber una técnica basta. No basta, pues. Es necesario tener una cultura.

Pero ¿qué es cultura? Acaso sea un riguroso examen crítico del conocimiento. Porque sin examinar cuidadosamente "los datos inmediatos de

la conciencia", como diría Henri Bergson, no hay saber sólido ni válido.

Por otra parte, el técnico especialista—lo ha sostenido, con su habitual elocuencia, José Ortega y Gasset—es el "nuevo bárbaro", el bárbaro incapaz de la emoción profunda que da busca de la verdad verdadera de la vida. Pues hay que repetirlo—aunque esté harto sabido—la cultura tiene que servir a la vida, en primer término. La inversión de tan sencilla verdad ha producido el ente de razón, intelectualizado e incapaz de sentir el espectáculo soberbio de la existencia en sus múltiples manifestaciones.

LECCIONES DE DIDACTICA de G. Lombardo-Radice (Ed. Barcelona, 1935), ha sido traducido con corrección por el profesor Pablo Martínez de Salinas. El texto es un documento vivo de primer rango pedagógico, porque expone doctrinas, experiencias y recuerdos docentes de raro valer para las actividades de la enseñanza.

La lectura de obras de tal categoría prestan verdaderos servicios al profesorado. Son estimulantes y señalan rumbos nuevos en el campo de la docencia. De ahí que insista en la importancia de libro tan bien pensado y ejecutado. Porque, a pesar de la densidad de los conceptos que campean en sus páginas, se hace fácil de estudiar. Por otra parte, como se trata del feliz resultado de una serie de experiencias vividas y meditadas, sus sugerencias resultan de alta sabiduría para el profesor amante del enriquecimiento intelectual y práctico de su delicado ministerio.

NOBERTO PINILLA.

LIMACHE

EN LA ESCUELA COMPLETA

N.º 88

INTERESANTE LABOR SOCIAL Y EDUCACIONAL

Interesante fué la fiesta que la Escuela Superior de Hombres de San Francisco de Limache ofrecía como "Homenaje" a las Festividades Patrias, y para solemnizar la inauguración de algunos servicios deportivos y sociales de la Escuela.

La Escuela Completa N.º 88 de San Francisco de Limache, desarrolla sus actividades con el aplauso unánime de autoridades y vecinos, y se encuentra a cargo del señor Francisco Zurita.

El interesante programa confeccionado para esta fiesta mereció los aplausos de las autoridades, familias de los educandos y numeroso público que llenaba el amplio local preparado para el efecto.

Terminado el acto teatral, los asistentes a esta simpática reunión escolar se diseminaron por los diversos departamentos del Establecimiento, visitando los servicios que se inauguraron, que son los siguientes:

Una completa instalación de baños de lluvia caliente, con diez cabinas, para el aseo e higiene de los alumnos, obsequio del distinguido vecino y Benefactor de la Escuela señor Hernán Ramos Viel; una cancha de básquetbol, trabajo enteramente ejecutado por los alumnos del 6.º Año, dirigidos por su profesor señor Tomás Cavelli. En cuanto se refiere a este trabajo, cabe decir que la Escuela le presta una especial atención al trabajo normal, capacitándolos como ele-

mentos eficientes y útiles a la comunidad; dos salas de Ping-Pong para el entretenimiento y solaz de los niños en sus horas de descanso y días festivos.

Anteriormente ya esta Escuela había inaugurado un "servicio de Peluquería y un Botiquín para la atención de los enfermos y accidentados.

El servicio de asistencia social proporciona almuerzo a más de 80 alumnos indigentes, y ha dado abrigo a otros tantos, con la ayuda de la Junta de Auxilio Escolar y el Rotary Club.

La Escuela cuenta también con un servicio de asistencia dental, atendido

graciosamente por el distinguido profesional señor Alberto Palma, y por último, cuenta la Escuela con una buena banda, formada con los mismos alumnos, y que presta su entusiasta concurso a las festividades que se celebran en el pueblo.

En total, una Escuela que trabaja, de acuerdo con la nueva orientación educacional.

Entre los numerosos asistentes notamos la presencia del señor Alcalde de la Comuna don Fidel Araos; del distinguido donante del servicio de Baños, señor Hernán Ramos Viel; Dr. Ernesto Inostroza; don Matías López, Rafael Fort etc.



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

Cuando compre

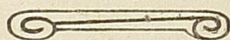
Lanas para tejer

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 6222.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a doña Irma Labarca Labarca, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de 3.a clase N.º 54 de Caupolicán.

Decreto N.º 4223.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a don Nicasio Yáñez Miranda, profesor de la escuela N.º 83 de Ovalle para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela N.º 16 del mismo departamento.

Decreto N.º 6220.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a doña Berta Rosales Navarrete, profesora de la escuela N.º 24 de Concepción para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 8 de Coronel.

Decreto N.º 6221.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a doña Graciela Lizana Pradel, directora de la escuela de 3.a clase N.º 29 de Valdivia, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 2 de Arica.

Decreto N.º 6224.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a don Elías Lavín Cuevas, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela N.º 4 de Valdivia.

Decreto N.º 6235.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a doña María Goldenberg Ríos, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 24 de Concepción.

Decreto N.º 6297.—Santiago, 9 de Septiembre de 1936.—Concédese el título de Profesora de Educación Primaria Urbana a doña Carolina Salinas Janet.

Decreto N.º 6431.—Santiago, 21 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a doña Rebeca Soto Valdés, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de 3.a clase N.º 30 de Imperial.

Decreto N.º 6427.—Santiago, 21 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a doña Graciela Andrade Recabarren, profesora de la escuela N.º 38 de Caupolicán, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.º 5 de Loncomilla.

Decreto N.º 6428.—Santiago, 21 de Septiembre de 1936.—Nómbrese a

Decreto N.º 6713.—Santiago, 30 de Septiembre de 1936.—Concédese el Decreto N.º 6883.—Santiago, 7 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Liria Ithurria Montecinos, profesora de la Escuela N.º 40, de Osorno, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N.º 2, de Melipilla.

Decreto N.º 6225.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Nómbrase a doña María Goldenberg Ríos, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela N.º 24, de Concepción.

GRADOS.

Decreto N.º 6183.—Santiago, 3 de Septiembre de 1936.—Se declara que doña Idalba Guerrero Acuña, directora de la Escuela N.º 22 de Yungay, tiene derecho a figurar en el grado 8.º, a contar desde el 1.º de Julio de 1931.

Decreto N.º 6182.—Santiago, 3 de Septiembre de 1936.—Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase, a doña Elvira Trincado Morales, ex-directora de la Escuela N.º 27, de Caupolicán.

Decreto N.º 6229.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Se declara que doña Cleofe Tollini Barrios, directora de la Escuela N.º 2, de Osorno, tiene derecho a figurar en el grado 7.º, a contar desde el 1.º de Septiembre próximo.

Decreto N.º 6232.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Se declara que doña Amelia Gacitúa Soza, directora de la Escuela N.º 100, de Valparaíso, tiene derecho a figurar en el grado 1.º, a contar desde el 1.º de Marzo de 1935.

Decreto N.º 6443.—Santiago, 21 de Septiembre de 1936.—Se declara que don José M. Narbona Cortés, Inspector de Escuelas-Talleres, tiene derecho a percibir un 20% de aumento trienal.

Decreto N.º 6574.—Santiago, 30 de Septiembre de 1936.—Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase, durante el tiempo comprendido entre el 15 de Marzo de 1923 y el 30 de Septiembre de 1925.

Decreto N.º 6715.—Santiago, 30 de Septiembre de 1936.—Se declara que doña Olga Iturra Pantoja, directora de la Escuela N.º 153, de Santiago, tiene derecho a figurar en el grado 6.º, a contar desde el 1.º de Agosto del presente año.

Decreto N.º 6808.—Santiago, 5 de Octubre de 1936.—Se declara que don Víctor M. Garrido Ilufi, director de la Escuela N.º 45, de Chillán, tiene derecho a figurar en el grado 7.º, a contar desde el 1.º de Mayo de 1935.

Decreto N.º 6810.—Santiago, 5 de Octubre de 1936.—Se declara que don Ramón Monsalve Arriagada, profesor de la Escuela N.º 1, de Ranca-

gua, tiene derecho a figurar en el grado 7º, a contar desde el 1º de Agosto último.

Decreto N° 6984.—Santiago, 8 de Octubre de 1936.—Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase, a doña Ana Sanhueza E., ex-profesora de la Escuela N° 2, de Victoria.

Decreto N° 6905.—Santiago, 8 de Octubre de 1936.—Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase, a doña Ana Vitalia Galleguillos Rojas, ex-directora de la Escuela N° 61, de Ovalle.

Decreto N° 7007.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Se declara que don Heriberto Pérez Salgado, profesor de la Escuela N° 4, de Talcahuano, tiene derecho a figurar en el grado 5º, a contar desde el 1º de Mayo del presente año.

Decreto N° 7006.—Santiago, 14 de Octubre de 1935.—Se declara que doña Cristina Gallardo Campos, profesora de la Escuela N° 1, de Mulchén, tiene derecho a figurar en el grado 10º, a contar desde el 1º de Julio de 1935.

TRASLADOS.

Decreto N° 6374.—Santiago, 10 de Septiembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 62 de Rancagua, servida por doña Matilde Prado Araya, a la Escuela N° 13, del mismo departamento.

Decreto N° 6227.—Santiago, 8 de Septiembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 20, de Illapel, servida por doña Rebeca Bórquez Troncoso, a la Escuela N° 45, del mismo departamento.

Decreto N° 6375.—Santiago, 10 de Septiembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 30, de Ancud, servida por doña Irene Ampuero Pacheco, a la Escuela N° 15, de Aysen.

Decreto N° 6519.—Santiago, 23 de Septiembre de 1936.—Trasládase el siguiente personal: Doña María Rojas Soto, profesora de la Escuela N° 26, de Rancagua, a igual cargo en la Escuela N° 13, de Lontué, y doña Elcira Barrera Roa, profesora de la Escuela N° 13, de Lontué, a igual cargo en la Escuela N° 26, de Rancagua.

Decreto N° 6320.—Santiago, 23 de Septiembre de 1936.—Trasládase las siguientes plazas de profesoras: La que sirve en la Escuela N° 3, de Taltal doña Orfilia Rivera Ossandón, a las Escuela N° 8, del mismo departamento; la de la Escuela N° 179, de Santiago, a la Escuela N° 7, de Taltal.

Decreto N° 6573.—Santiago, 24 de Septiembre de 1936.—Trasládase el siguiente personal: Don José Cruz Segura Seguel, profesor de la Escuela 6, de Yumbel, a igual cargo en la Escuela 61, de La Laja; don Augusto Rodríguez Quezada, profesor de la Escuela 61, de La Laja, a igual cargo en la Escuela 6, de Yumbel.

Decreto 6717.—Santiago, 3 de Septiembre de 1936.—Trasládase el siguiente personal del departamento de Santiago: Doña Ester Parada Salgado, profesora de la Escuela N° 206, a igual cargo en la Escuela N° 182; doña Julia Reyes Donoso, profesora de la Escuela N° 182, a igual cargo en la Escuela N° 37, y doña Guillermina Salvatierra Mesías, profesora de la Escuela N° 37, a igual cargo en la Escuela N° 206.

Decreto 6717.—Santiago, 30 de Septiembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesor de la Escuela N° 38, de Loncomilla, servida por don Fernando Rojas Ramírez, a la Escuela N° 1, del mismo departamento.

Decreto N° 6806.—Santiago, 3 de Octubre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 144, de Santiago, servida por doña Rita Sánchez Lazo, a la Escuela N° 22, del mismo departamento.

Decreto N° 6807.—Santiago, 5 de Octubre de 1936.—Trasládase las siguientes plazas de profesores: la de la Escuela N° 1, de Yumbel, servida por don Policarpo Ortega Hermosilla, a la Escuela N° 5, del mismo departamento.

LICENCIAS.

Decreto N° 6184.—Santiago, 3 de Septiembre de 1936.—Concédense 22 días de licencia a don Renato Lopehandía Vásquez, profesor de la Escuela N° 9, de Santiago.

Decreto N° 6186.—Santiago, 3 de Septiembre de 1936.—Concédense las siguientes licencias: un mes a doña Guacolda Burgos Aburto, directora de la Escuela N° 8, de Lautaro, y 25 días a doña Margarita Rozas Mayorga, directora de la Escuela N° 31, de Ancud.

Decreto N° 6935.—Santiago, 9 de Octubre de 1936.—Concédense 15 días de licencia a doña Luzmira Acevedo Vega, directora de la Escuela N° 24, de La Serena.

Decreto N° 7021.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias: 10 días a don Santiago Bobadilla Concha, director de la Escuela N° 6, de Iquique; 10 días a doña Isabel Poblete Araya, directora de la Escuela N° 9, de Tocopilla, y 15 días a doña Ernestina Requena Requena.

RENUNCIAS.

Decreto N° 6038.—Santiago, 27 de Agosto de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña María L. Cortés Orrego, de su cargo de profesora de la Escuela N° 33, de Rancagua.

Decreto N° 6146.—Santiago, 31 de Agosto de 1936.—Acéptase la re-

nuncia que presenta doña María T. Fernández Otaegui, de su cargo de directora de la Escuela N° 10, de Quillota

Decreto N° 6143.—Acétase la renuncia que presenta doña Jovita Núñez Zapata, de su cargo de directora de la Escuela N° 30, de Nueva Imperial.

Decreto N° 6144.— Santiago, 31 de Agosto de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña Blanca Alvarez Cornuy, de su cargo de directora de la Escuela N° 5, de Valdivia.

Decreto N° 6145.—Santiago, 31 de Agosto de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña Vitalia Oyarzún Galindo, de su cargo de directora de la Escuela N° 43, de Valdivia.

Decreto N° 6429.—Santiago, 21 de Septiembre de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña Nora Estay Pérez, de su cargo de profesora de la Escuela N° 39, de Linares.

Decreto N° 6708.— Santiago, 30 de Septiembre de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Ester Grossling Acuña, de su cargo de profesora de la Escuela N° 18 de Caupolicán.

Decreto N° 6745.— Santiago, 30 de Septiembre de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña Irene Bahamondes Garrido, de su cargo de directora de la Escuela N° 14, de Loncomilla.

título de Profesor de Educación Primera Rural a doña Sara Cisternas Vildósola.

Decreto N.º 6353.—Santiago, 5 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Herminia Oyarzún Altamirano, profesora de la escuela N.º 106 de Llanquihue, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de I.a clase N.º 2 de Mataquito.

Decreto N.º 6805.—Santiago, 5 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña María Sánchez Riquelme, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 36 de Caupolicán.

Decreto N.º 6882.—Santiago, 7 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña María Hara Fernández, profesora de la escuela N.º 52 de La Laja, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.º 8 del mismo departamento.

Worwerk & Co.

Linea Menéndez-Behety a Magallanes

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

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

CUADERNOS PEDAGOGICOS.— Dirección de Oscar Bustos. N.º 1 La Educación en Suiza, por O. Bustos \$ 1.20. N.º 2 Viena Pedagógico, por O. Bustos \$ 1.20. N.º 3 Nuestro problema educacional, por M. Mussa B. \$ 2.00. N.º 4 Las investigaciones científicas en nuestra educación, por M. Mussa B. \$ 2.00. N.º 5 La experimentación pedagógica en Chile, por Dr. Valenzuela \$ 2.00. N.º 6 Estadística aplicada a la Educación, por Felindo Tórres S. \$ 5.00.

CUADERNOS DE CULTURA Y ENSEÑANZA.— N.º 1 Problemas y Métodos de Historia del Arte, por Mariano Picón Salas, \$ 1.50. N.º 2 La Novela Hispano Americana, por I. Cento M. \$ 1.50. N.º 3 La Moneda, el Crédito y los Bancos, por M. Antonioletti \$ 1.50. CERDA ANIBAL: Prácticas de enseñanza. Metodología Aplicada \$ 10.00. BARDINA, JUAN: Casos vivos de educación infantil \$ 5.00. FLORES ELIODORO: Ortografía y acentuación, rústica, \$ 6.00; cartoné \$ 7.50. HAMEL Y BUSTOS: Ferrière en América. Mensaje de un educador a la América Latina. Conferencia de Adlofo Ferrière, \$ 5.00.

Casilla 2298 - Librería y Editorial Nascimento - Santiago

Vaya Ud. a Veranear al Sur de Chile

Aproveche los Boletos de Turismo

que le permiten hacer un Viaje de placer
con economía y confort, entre **Santiago y Puerto
Montt** y ramales, ida y regreso, en 1.ª clase,
validez 30 días, precio..... \$ 230.—

o entre **Santiago y Concepcion** y ramales, por... \$ 180.—

Abonos de Turismo

que le dan derecho a viajar durante 15
días, en cualquier sentido, entre **Valparaiso
y Puerto Montt** y ramales, incluso el de
Papudo, Valor..... \$ 270.—

La Region de los Lagos es maravillosa

CONOSCALA UD.

Pida 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

Concepcion, Barros Arana 783. Teléfono 467

Temuco, Manuel Montt 785. Teléfono 162

Valdivia, Picarte 325. Teléfono 75

<p>Anteojos y Lentes según receta</p>	<p>OPTICA RODOLFO HAMMERSLEY M.R. AGUSTINAS Esq. de BANDERA CASILLA 3898</p>	<p>Instrumentos y Artículos para Ingenieros</p>
---	--	---

En Marzo

Iniciamos nuestra gran
venta de

Planchas y Anafes

eléctricos. Tenemos de todos precios y características.

Apresúrese a adquirir el suyo.

Visite nuestro salón de Ventas:

Cia. Chilena de Electricidad Ltda.

SEMILLAS

IMPORTADAS — GARANTIDAS

De Hortalizas, Flores, Pastos para Prado.

Herramientas y Utiles de Jardinería

Bombas Pulverizadoras

Solicite Catálogo Instructivo y Detallado Valor \$ 2.

Semilleria y Granja "EL LABRADOR"

Puente 571 — Casilla 4160 — Santiago

El Establecimiento más importante en su género
en el país.

Librería "Camilo Henriquez"

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