

Número 79
Octubre 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



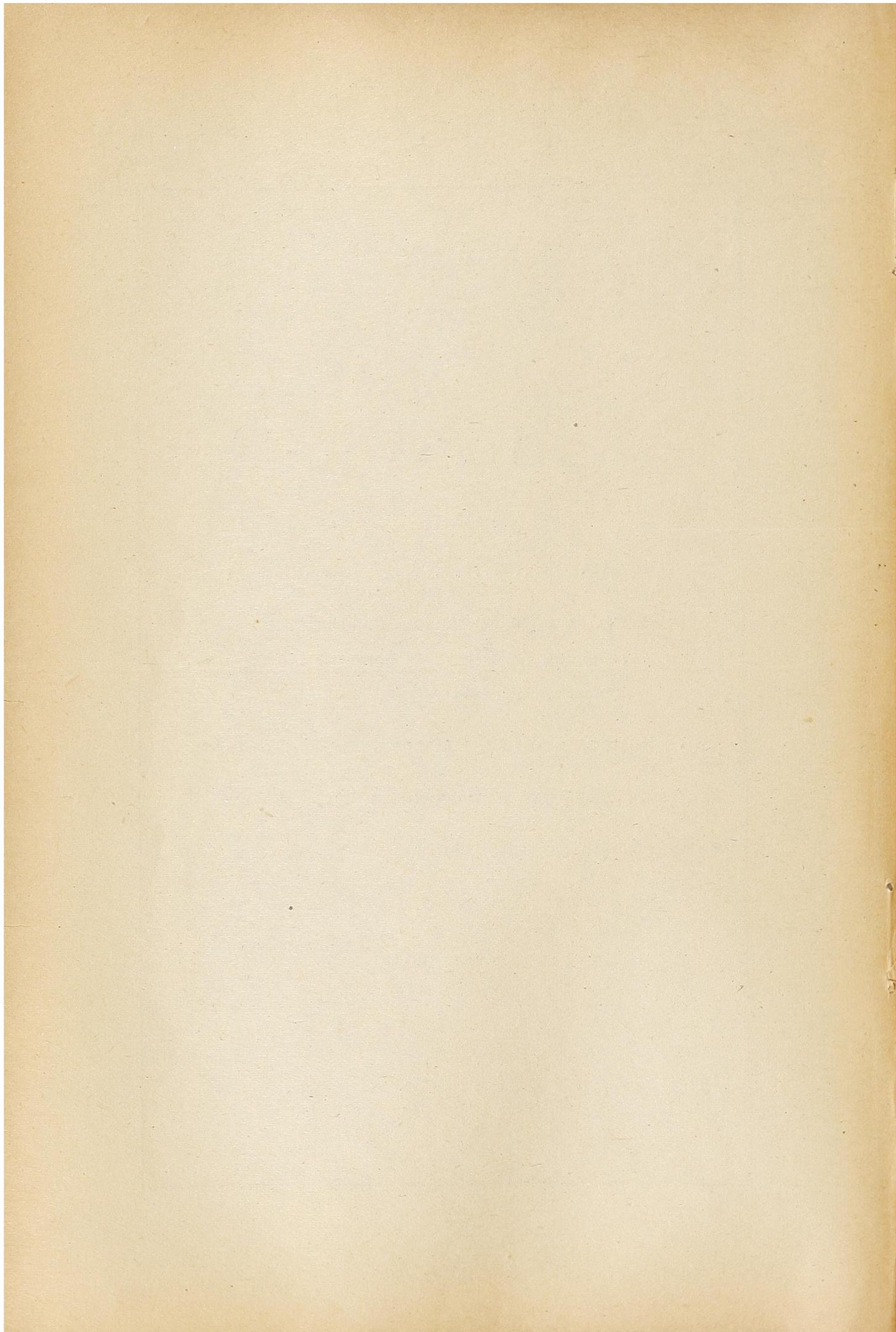
Un producto de Bayer

sir-
ve.
El sal-
pullido,
una de las
enfermeda-
des más fre-
cuentes, no des-
aparece si no
se hace nada pa-
ra combatirle. Un
remedio seguro, in-
ofensivo en absolu-
to para la piel, es
el producto Bayer
"MITIGAL". Un ensayo
ha convencido siempre
de la bondad del Mitigal.

Sulfido homólogo fenítico.

SUMARIO:

	<u>Págs.</u>
REDACCION... ..	1
Charles H. Judd, El Estudio Científico del programa escolar. — Teodoro Causi, La Educación del ocio.	
HOMBRES, IDEAS, HECHOS... ..	16
SUGERENCIAS PEDAGOGICAS... ..	22
NOTICIARIO EDUCACIONAL.	40
BOLETIN INFORMATIVO.	65



REDACCION

EL ESTUDIO CIENTIFICO DEL PROGRAMA ESCOLAR

Por Charles H. Judd

El programa escolar ha existido antes que la ciencia de la educación. La primera escuela que se creó vino a existencia porque alguien tuvo algo que enseñar. Este algo enseñado era la materia, el programa escolar (curriculum). Cuando pasaron las generaciones y la sociedad acumuló las artes y las letras y las ciencias que constituyen la civilización, el programa se amplió; pero esta ampliación ha tenido lugar, en lo esencial, sin ningún esfuerzo sistemático para valorar los contenidos del programa docente. No fué sobre la base del análisis científico de los procesos mentales del niño ni sobre la base del estudio científico de la organización social como los primeros colonizadores de Nueva Inglaterra decidieron que sus hijos aprenderían a leer las Escrituras. Cuando la enseñanza superior se organizó por vez primera en este continente, adoptó, sin ningún esfuerzo de justificación científica, el programa clásico matemático que venía desde el Renacimiento. Sólo en los tiempos más recientes ha sido sometido el programa de la educación americana a un examen científico.

Con el fin de que podamos comprender los trabajos actuales para reconstruir el programa escolar sobre la base de sanos principios derivados de estudios sistemáticos, tengo que rogar a ustedes toleren una breve discusión histórica que pondrá en claro cuándo y cómo comenzó el estudio científico del programa escolar.

La década de 1890 a 1900 fué un período de transformación en la enseñanza norteamericana. Durante generaciones las escuelas de este país habían demostrado un extremo conservadurismo en los métodos de enseñanza. El programa de las escuelas públicas había sido pobre de contenido. La educación por encima del nivel de la escuela elemental era el privilegio de unos pocos. Durante los años posteriores a 1890 comenzó a manifestarse un nuevo espíritu. Los herbartianos defendían nuevos métodos de enseñanza. El movimiento de la psicología infantil empezó a despertar interés por tipos de experiencia que no habían sido nunca pensados como apropiados para las escuelas. Dewey comenzó a llamar la atención sobre los cambios de la sociedad, que creó una petición de un tipo nuevo de escuela. Eliot y los otros miembros del Comité de los Diez estaban organizando las escuelas secundarias. Parker y Harris contribuían a liberalizar la escuela elemental. Hacia el final de esa década, Rice examinaba los métodos de lectu-

ra y aritmética con resultados que constituían una acusación de la enseñanza corriente en aquellos campos y sugirieron vigorosamente su reforma.

El resultado de la década de agitación de 1890 a 1900 fué, en un sentido importante, negativo. Es frecuentemente cierto que la ciencia debe derribar primero antes de que pueda comenzar a construir. Cuando un sistema escolar ha seguido complacientemente los métodos tradicionales durante muchas generaciones el primer movimiento que debe realizarse es incitar a poner un fin a la complacencia.

Los primeros quince años de este siglo continuaron el ataque a la educación tradicional. Se inventaron y afinaron métodos de comprobación y medida de los resultados escolares, y, mediante la aplicación de estos métodos de valoración exacta, se descubrieron nuevas razones para el descontento respecto a las prácticas establecidas. Hacia 1910 comenzó a desarrollarse el movimiento de la inspección (survey), y se hicieron recomendaciones en conjunto para la reforma de los sistemas escolares. Era fácil descubrir, en estos primeros tiempos, con "tests" y mediciones, en cualquier sistema escolar puntos en que podrían recomendarse mejoras legítimamente.

No es congruente con los hechos decir que los reformadores de la última década del siglo XIX y los contribuidores a la ciencia de la educación que realizaron estudios durante los primeros años de este siglo no produjeron más que resultados negativos. Se ofrecieron sugerencias fructíferas y se emprendieron experimentos sumamente productivos dirigidos a sustituir los métodos formales e improductivos que se criticaban y descartaban. Gradualmente aumentó el volumen de las medidas constructivas hasta 1915 en que una conciencia viva de la necesidad de un nuevo cuerpo de materiales de enseñanza abrió la presente era de reconstrucción vigorosa del programa escolar.

El movimiento de reforma del programa ha sido reforzado por la insistente demanda de nuevos tipos de instrucción resultantes de la aparición en los grados superiores de la escuela primaria y en las escuelas secundarias de nuevos tipos de alumnos. Si no hubiera habido una ciencia de la educación, la presión social de estos nuevos tipos de alumnos habría obligado a la revisión del programa.

El efecto final de las críticas a las prácticas tradicionales y de las sugerencias presentadas por los reformadores fué la inauguración de un número de estudios científicos que fueron contribuciones positivas al programa. Algunas de las más sobresalientes contribuciones a la reconstrucción del programa mediante los estudios científicos son como sigue.

La enseñanza de la ortografía ha sido completamente reorganizada en los últimos años. La lista de palabras del diccionario anteriormente usada para adiestrar a los niños en combinaciones de letras ha desaparecido. Su lugar lo han ocupado listas de palabras que la ciencia ha demostrado ser las usadas más comúnmente en la vida ordinaria. Los autores de materiales de lectura son orientados con listas de palabras. Los maestros de lenguas extranjeras disponen ahora de listas de palabras y listas de idiomas que les evitan sobreatender a fases relativamente inútiles de sus disciplinas. Los autores de textos de historia basan sus escritos en listas cuidadosamente preparadas de pueblos y sucesos.

Es indudablemente cierto que desde el comienzo de las escuelas los maestros han recogido materiales para usarlos en sus enseñanzas. La contribución que ha realizado la ciencia es la de acentuar la necesidad de un procedimiento sistemático. La búsqueda de materiales valiosos y útiles se realizan más vigorosa y sistemáticamente en la actualidad que en el pasado. Esa búsqueda requiere el tiempo y los servicios de muchos trabajadores que están colocando amplios cimientos para la estructura pedagógica.

Otro tipo de positiva contribución científica se ha realizado mediante el análisis de las situaciones prácticas de la vida para la cual debe preparar la educación. Los "análisis de tareas" (*job analysis*), como es llamado este procedimiento, ha llevado a la escuela temas de enseñanza que hubieran escapado a la atención de los maestros si hubiesen pensado sólo en seres juveniles. Los análisis de tareas se han aplicado con éxito en la revisión del programa de artes prácticas y en actividades profesionales como los trabajos de secretaría. Concebido ampliamente ese análisis significa la inteligente anticipación de las exigencias de la vida ulterior. En vez de esperar hasta que la coacción social obligue a una revisión del programa, las escuelas están realizando hoy un estudio de las exigencias que la vida ulterior presentará a los alumnos.

Otro tipo de contribución hecha al programa escolar por la ciencia de la educación es algo más sutil que los dos tipos que han sido mencionados. La ciencia ha dado a los maestros ciertas distinciones valiosas cuya comprensión es esencial al maestro. Así, una de las más brillantes demostraciones del valor de la ciencia fué dada cuando los experimentos de laboratorio demostraron que la lectura oral y la lectura silenciosa son tan diferentes en carácter que la escuela no está justificada para limitar la instrucción a la lectura oral. Antes de que quedara claramente establecida tal distinción, la escuela perseguía algo indefinido en su fin como era lo que vagamente se pensaba como lectura flúida. Cuando los experimentos de laboratorio demostraron inequívocamente que la lectura silenciosa es más flúida que la lectura oral, se ofreció como guía para el maestro una distinción nueva y sumamente útil.

Se podría continuar enumerando las contribuciones positivas de la ciencia al programa escolar moderno. Hay abundantes evidencias de que las mejoras se realizan ahora en rápida sucesión. Es difícil estimar el verdadero valor de muchas de esas mejoras. Son tan nuevas que sus efectos en el sistema educativo no pueden ser ahora evaluados. Requerirán la perspectiva de los años para demostrar su valor.....

Ouiero ahora dirigirme al futuro. La revisión histórica ha terminado. La historia de las escuelas, como la historia de la sociedad en general, ha alcanzado un punto decisivo. El verdadero orden del día es el esfuerzo inteligente, constructivo, enérgico por un mundo más nuevo y más productivo.

La tesis principal que constituye el objeto de estas líneas es que la reconstrucción del programa escolar exige la adopción por los maestros de una visión de la ciencia de la educación nueva y más comprensiva que lo que ha sido corriente hasta ahora. Los estudios que se han realizado por la ciencia de la educación han sido de valor, pero su alcance ha sido limitado. Ha llegado el momento de reconocer el hecho de que la escuela sólo pue-

de ser comprendida y dirigida rectamente en sus actividades cuando es considerada como parte del orden social general. Para llegar a ser suficientemente comprensiva, la ciencia de la educación tiene que aliarse con toda la familia de las ciencias sociales y debe acudir a la ciencia política, a la economía y a la sociología en busca de métodos y de materiales.

Contemplada desde este amplio punto de vista, la escuela es como el agente de la sociedad para transmitir a cada nueva generación las experiencias acumuladas que han sido obtenidas de largas luchas de la raza. Voy a permitirme citar un solo ejemplo. Los seres humanos han encontrado que ningún grupo social puede sobrevivir sin alguna forma de gobierno que subordine los deseos individuales a las regulaciones de la sociedad. Las bandas más crueles de piratas y bandidos que se han salido del control del Estado civil encontraron inmediatamente necesario adoptar y reforzar códigos de leyes que son a menudo más rigurosos dentro de sus esferas de aplicación que lo son las leyes de cualquier Estado civilizado. Sería sumamente antieconómico para el esfuerzo humano de cada generación dedicarse a aprender las lecciones de ley y de orden por los conflictos y fricciones. La sociedad, por tanto, ha instituido la escuela como una institución cuyas reglas están moderadas por la paciencia amorosa, y así la juventud es sistemáticamente introducida en la sociedad organizada. En las comunidades mejor organizadas, las mismas leyes criminales son aplicadas mediante los tribunales menores con el espíritu de la escuela. Se adquiere una visión totalmente nueva de la disciplina escolar cuando se piensa ésta como un método para introducir los individuos inmaduros en los caminos de la sociedad.

Esta amplia visión de la escuela como una institución social es la que ofrece la fórmula para la reconstrucción del programa que todos buscamos. La ausencia de una fórmula general ha hecho improductivos a bastantes estudios recientes sobre los programas. Tengo que criticar mucho de lo que se ha hecho en los sistemas escolares de los Estados Unidos en los últimos años. Se han empleado toneladas de papel en la publicación de programas escolares que parecen tener poco o ningún valor, excepto el de demostrar el deseo de un reconocimiento por parte de algún inspector o de algún especialista en el estudio de programas. Muchos de estos programas revisados son producto de diligentes plagiarios. Pocos de ellos han realizado, en algún grado, la integración de las materias que tratan. El volumen sobre aritmética, por ejemplo, está a menudo lleno de fórmulas trilladas que han confundido mucho tiempo a los alumnos en sus esfuerzos por comprender las fracciones y otras complicaciones matemáticas. Lo que se necesita es un nuevo tratamiento de los materiales de enseñanza que integre la aritmética con la historia o la literatura.

El ejemplo de la aritmética es el que viene siempre a la mente cuando se busca una ilustración para la total falta de inteligencia social. La aritmética es la materia por medio de la cual las escuelas sufren más fracasos que los que se recogen en todas las demás materias enseñadas en los grados superiores de las escuelas primarias. La aritmética es apta para ser usada como un instrumento de ejecución intelectual con una exactitud y finalidad a la que no puede aproximarse ninguna otra de las materias del programa escolar. La aritmética se ha perfeccionado poco desde 1821 en que Warren Col-

burn escribió el texto que ha sido imitado año tras año con desesperante monotonía durante más de cien años.

Algún día veremos a la aritmética convertirse en un capítulo interesante del nuevo programa escolar. Explicaremos a los alumnos con ejemplos apropiados cómo la raza luchó durante largos milenios por contar sus posesiones y calcular con piedrecitas y con sistemas numéricos que eran incapaces de satisfacer la demanda de esencial precisión necesaria para el comercio y la industria bien organizados. No nos precipitaremos a las tablas de números concretos para llenar un capítulo estipulado de la aritmética en un determinado período de tiempo. Mostraremos a los niños cómo nacieron la vara y el metro para que los hombres pudieran tratarse entre sí de una manera equitativa. En un día no muy lejano enseñaremos a los niños que el seguro es un invento social para transferir los riesgos de la vida a los amplios hombros del grupo, y que los impuestos que todos aborrecemos cordialmente son esenciales para el sostenimiento de la vida en comunidad.

No es nada menos que un crimen que la aritmética haya sido considerada por los maestros como una materia de adiestramiento mecánico. La aritmética es una de las más grandes invenciones que la sociedad ha producido y refinado por las generaciones que la han usado. La aritmética es un método de pensar. Equipado con este método que ningún individuo podría haber inventado por sí mismo, el hombre y el niño modernos pueden realizar acciones intelectuales y prácticas que habrían asombrado a sus predecesores.

Repito la afirmación que he hecho hace pocos momentos: el programa escolar ha de ser considerado como una fase del orden social. Para que el programa sea adecuado, sus redactores deben estudiar el orden social con la ayuda de todos los métodos científicos disponibles. El programa escolar es un cuerpo de invenciones sociales perfeccionadas para hacer al hombre lo que él es: el dueño del mundo en que vive.

Las palabras sobre el dominio del mundo apenas se usan ante la sombra de una oscura convicción que surge en el espíritu de todos nosotros. En alguna medida, somos dueños del mundo de las cosas, pero en el mundo de las relaciones humanas no podemos pretender nada que se aproxime a la sabiduría o el control completos. En épocas perturbadas como la nuestra todos tenemos conciencia de la necesidad de una mayor comprensión de las fuerzas y controles sociales. La escuela tiene que soportar alguna parte de las censuras por la actual falta de inteligencia general respecto a los problemas sociales, políticos y económicos. Tan conscientes son las escuelas de su fracaso en el estudio de esos problemas que en muchos programas se están incluyendo apresuradamente cuestiones relativas a estudios sociales de la familia, a los hallazgos de la ciencia política y hasta a libros de banca y finanzas. Los maestros tienen que inventar sin dilación un orden social que pueda sustituir muy en breve al sistema capitalista o la industria protegida. Las palabras "inflación" y "deflación" son usadas familiarmente por alumnos de sexto grado, si no es por los del segundo.

La dificultad en todo este retrasado esfuerzo para corregir el programa es que con frecuencia sólo es una lucha espasmódica para inyectar una nueva y aislada materia en el programa escolar. Recuerdo la saludable doctrina presentada al Departamento de inspección por el comité que preparó el anua-

rio relativo a la educación del carácter. El carácter no puede ser tratado adecuadamente en un curso o en una serie de exhortaciones dadas de vez en cuando durante la aplicación de un programa que no está dirigido en todas sus líneas a la formación del carácter. Así ocurre con la economía y la sociología. Es enteramente imposible hacer comprender al niño la sociedad si ha sido educado durante años con los métodos ahora comunes en las escuelas que consideran su herencia social como una serie de dificultades. La amplia ciencia de la educación que se está confeccionando ahora revelará la necesidad de una preparación social mediante toda la vida escolar de cada niño.

La Educación del Ocio

por Teodoro Causí

El apogeo de la escuela activa coincide con la época de dignificación y ennoblecimiento del trabajo. Cuando la escuela reservaba todos sus afanes para el mejor logro de sus planes pseudo-intelectualistas y la actividad libre del alumno era considerada como una transgresión disciplinaria, el trabajo humano era de tan dura condición que si servía para ganar el hombre su vida servía también para perder su dignidad espiritual. El pseudointelectualismo de la escuela, concreción pedagógica de la clásica distinción entre trabajo manual y trabajo intelectual, no era más que el reflejo del temor que inspiraba la idea de trabajo, confundido con la idea de servidumbre y de sufrimiento. El tránsito de la escuela pseudointelectualista a la moderna escuela de trabajo no fué producido únicamente por un enriquecimiento técnico, sino por una elaboración social de los conceptos del trabajo.

El antiguo concepto del trabajo produjo el efecto desastroso de mantener el empobrecimiento espiritual del hombre en medio de un enriquecimiento progresivo en el mundo de las cosas, con lo cual se llegó a la formación de un tipo de hombre medio empequeñecido moralmente y a la formación de un tipo de sociedad de muy escasos recursos mentales. Es hoy cuando podemos valorar en su justo precio el resultado de aquellas viejas ideas porque tenemos constantemente ante nuestra vista el producto que elaboraron. La gran dificultad de los problemas actuales del mundo consiste en que la civilización, producto eminentemente social, exige hoy el concurso ineludible de las masas; y estas masas, rápidamente ascendidas, no pueden dar el rendimiento que se les pide, son interiores al momento dramático en que viven y no pueden salvar los grandes escollos de la hora presente con las escasas reservas espirituales que heredaron. La sociedad purga hoy los errores de sociedades pretéritas: aquella anulación del hombre no podía producir una sociedad de otro tipo que la actual, porque en la vida, en cualquiera de sus órdenes, nadie coge más que lo que siembra.

Si el curso de las ideas culturales hubiera ido en su evolución paralelamente al desarrollo de la mecánica y a los conceptos sociales que trajo consigo al cambio operado en la esfera del trabajo hubiera seguido una elevación superior del hombre, con lo cual se hubiera multiplicado la capacitación espiritual de las masas; y la mayor flexibilidad de la mente humana permitiría abrir el pecho a la esperanza de una mayor comprensión en los problemas agudos de la sociedad. Pero la vida ennoblecida que inauguró la nueva concepción del trabajo encontró las resistencias naturales que le ofrecía una situación inferior del espíritu humano, se encontró con un hombre moral-

mente empobrecido, colocado en un mundo cuyos puntos cardinales desconocía y cuyas exigencias morales no podía reconocer. El hombre, creado en un ambiente espiritual mísero, se libertó paulatinamente de la servidumbre de un trabajo excesivo, pero cayó en la servidumbre de sus viejos hábitos, que le encadenaban al pasado con fuerza irresistible.

El hombre antiguo no conocía el ocio; el hombre moderno, que ha rescatado su derecho al descanso, no sabe qué hacer con el ocio que la civilización le ha proporcionado. Más para que la dignificación conseguida en la esfera del trabajo pueda alcanzar sus máximos resultados es preciso que la conciencia del trabajo vaya indisolublemente unida a la conciencia del no trabajo, a la conciencia del ocio. La vida no se concibe sin el trabajo, base de todo bienestar; pero el trabajo, fuera de sus límites naturales, sin el contrapeso del ocio, contribuye en gran medida al envilecimiento del hombre, a su mecanización, a la ruina de su espiritualidad. Serán pocos cuantos esfuerzos hagamos para fijar en la mente del hombre vulgar el concepto verdadero del ocio, que no es, como generalmente se cree, la holgazanería, ni el cruzarse de brazos, ni la actitud pasiva y resignada ante al falta de labor. El ocio es todo lo contrario: es la posibilidad de enriquecimiento interior del hombre, es el descanso inteligente y activo, el margen de actividad que el trabajo nos permite para consagrario al goce de las cosas, al aprovechamiento de las ideas, a la utilización de cuantos recursos nos ofrece la vida y que en el trabajo no encontramos y es, por fin, el recurso valioso que nos permite adentrarnos en nuestro interior, enriquecerlo y enriquecer nuestra mente con el examen de los hechos, con el análisis y con el adiestramiento espiritual que el ocio nos brinda.

La pedagogía ha logrado grandes éxitos en el curso de pocos años. Cada día gana terreno en las prácticas escolares la concepción de la escuela activa. Pero el éxito de la pedagogía no será verdaderamente definitivo mientras no consigamos una técnica educativa del ocio tan perfeccionada como lo está actualmente la técnica de la escuela-taller. La razón de ello está en la marcha ascensional de la sociedad hacia un tipo de vida más flexible y placentero. Las masas van conquistando derechos que hasta hace poco tiempo eran considerados como verdaderas utopías. Con la jornada de ocho horas, han conseguido amenguar considerablemente la duración del trabajo diario; con la invasión creciente del maquinismo han logrado disminuir en proporción considerable la cuantía del esfuerzo y con la moderna legalización del derecho a las vacaciones pagadas la dignificación del trabajo ha dado un avance insospechado. No habría problema, por lo menos problema pedagógico, si fuera tan fácil el tránsito de la disipación necia del tiempo a su utilización provechosa e inteligente, es decir, si las masas estuvieran en condiciones de aprovechar las ventajas morales que las últimas conquistas les proporcionan. Sería cerrar los ojos a la luz del día negarse a admitir la realidad del problema. La condición espiritual del hombre medio es tan pobre que aquel ideal obrero de mejoramiento espiritual que se escondía en la aspiración de los tres ochos no ha podido conseguirse por carencia de una norma educativa adecuada; y los efectos saludables de esta última conquista de las vacaciones pagadas se desvanecerán por carencia de los debidos resortes espirituales. Esta ausencia de medios hace que, inevitablemente, el hombre medio, que no sabe qué hacer con el ocio que la sociedad le brinda, limite sus as-

piraciones a pedir a la taberna la disipación de un aburrimiento que no debería existir.

El problema pedagógico que el ocio ofrece—y que implícitamente planteó hace algunas semanas el ilustre escritor catalán Carlos Soldevila—se reduce a términos sencillos, aunque luego en su acomodación a la práctica se aumente su complicación. Se reduce, en fin de cuentas, a que la escuela, en su legítimo afán de introducir al niño en una atmósfera de trabajo, no olvide la necesidad de que el niño sepa encauzar su actividad en los momentos de descanso. Es obligado que el niño salga de la escuela con un repertorio de habilidades y de adiestramientos que han de serle precisos para su vida de trabajador; pero no es menos obligado que el muchacho salga de la escuela en tales condiciones que sepa vivir sin aburrirse en los ratos de ocio, que encuentre y que halle en sí mismo los medios suficientes para convertir el ocio en instrumento de edificación interior, de superación espiritual, de mejoramiento total de su vida. No olvidemos que la monstruosidad social de la hora presente radica en esto: en una hipertrofia de la mano lograda a expensas de una enorme atrofia de la inteligencia. Las masas han entrado en acción con un mínimo insuficiente de inteligencia en unos momentos críticos que demandan el imperio soberano de la mente y la hegemonía de lo espiritual sobre el área extensa del adiestramiento manual.

Teóricamente, la obra de la escuela basta para dotar al alumno de recursos morales suficientes para garantizar la obra de su continuo perfeccionamiento; mas ello no ocurre más que con aquella escasa proporción de alumnos bien dotados sobre los cuales la acción de la escuela produce sus máximos frutos. Para el mayor número de individuos, que viven en medios hostiles a cuanto signifique trabajo mental y que llevan en su interior la permanente hostilidad de su estrechez espiritual, la labor más persistente de la escuela apenas consigue modificar sus hábitos de pereza mental y mucho menos logra echar las bases necesarias para sostener el peso de nuevos hábitos. La dificultad del problema está en conquistar el espíritu de la gran masa de alumnos para crear en ellos una continuidad educativa que trascienda de la edad escolar y que asegure el ocio inteligente del hombre de mañana. Lucha tenaz contra la chabacanería del medio, contra la rutina de una vida empobrecida moralmente, contra los viejos hábitos contraídos, contra la pereza mental de las clases humildes, contra la indiferencia y el escepticismo con que se encara el hombre vulgar ante las cosas grandes.

La preocupación principal de la escuela en este orden de cosas ha de consistir en intensificar cuanto tienda a aumentar el caudal del espíritu infantil, a enriquecer sus perspectivas, a fortalecer sus posiciones y a multiplicar aquellos resortes íntimos que pueden inmunizar al hombre contra el contagio endémico del ocio baldío, que es el caldo de cultivo de toda la ramponería y de toda la miserable pequeñez que puebla el medio habitual de las masas. Consideramos de gran importancia para el caso la creación de fuertes hábitos de lectura, para lo cual precisaría facilitar al maestro la tarea de amenizar la lectura escolar proporcionando al niño las lecturas que espontáneamente busca, adecuadas a su edad, a su desarrollo intelectual y al tipo específico de su imaginación y de su mente. La torpe manera de concebir la lectura escolar ha sido causa principalísima de la atonía mental del pueblo

español, de su inapetencia ideológica y de la vida miserable que entre nosotros arrastra la letra impresa. Mientras la lectura escolar no sea tal que encadene para siempre al individuo a los hábitos literarios contraídos, el fracaso de la escuela, en este aspecto parcial de su tarea, será inevitable. El punto de partida para ello ha de consistir en abandonar el prejuicio cultural de la lectura, sustituyéndolo por el ideal del placer interior, manantial del ocio activo y fecundo. La lectura como recreo, como solaz y como recurso, no como medios de adquisición de conocimientos, porque el ansia de conocer es el distintivo de los espíritus escogidos, mientras que la lectura como pasto de la imaginación y como goce interior, abarca más amplias zonas de la humanidad y puede facilitar el despertar del deseo de conocer.

La escuela necesitaría medios de que hoy carece para adiestrar a las masas en la administración del ocio; pero mientras esos medios llegan, no están cerrados los caminos que pueden facilitar el acceso a ese ideal. Pueden dedicarse unos minutos de las horas de clase a ejercitar al niño en un ocio inteligente, en un ocio activo que sea un descanso sin llegar al aburrimiento. En una escuela bien dotada de medios, el niño puede administrar su ocio libremente; mas donde esos medios escaseen, nunca faltarán elementos aprovechables que lleven al alumno el convencimiento de que el ocio sólo es reparador cuando es canalización de la multiplicidad de los afanes que deben vivir en nuestro interior, cuando es despertar de energías dormidas, reparación de fuerzas gastadas o posibilidad de compensar el exceso de trabajo muscular con un trabajo mental que impida la mecanización y el envilecimiento. Un alto en la labor cotidiana para contemplar en silencio un cuadro artístico y gozar de sus bellezas, para oír una pieza musical, donde ello sea posible; para contemplar, en la inacción muscular, el panorama que desde el salón de clases pueda percibirse, para juzgar "in mente" un hecho, una acción, un suceso culminante, para recrearse en la poesía que el maestro recite..... La escuela debe ser la actividad no interrumpida, porque así es la vida; pero la actividad concebida en su totalidad, no meramente en sus aspectos externos. Donde la sala de clases permanezca en silencio con los brazos cruzados; en actitud de ocio inteligente, puede haber oculta una gran actividad, tan provechosa para el alumno y para la sociedad como el ruido estrepitoso de cien manos entregadas a una labor manual cualquiera. El ideal de la educación en este aspecto capital sería realizar el imposible de enseñar a cada alumno a permanecer aislado de los demás, completamente solo, por un tiempo determinado, y a extraer de esa soledad motivos para una actividad inteligente. No saber estar solo sin caer en el hastío es uno de los síntomas de la atrofia espiritual del hombre moderno. El maestro Azorín ha parafraseado muchas veces, y con el acierto en él característico, ese pensamiento de Pascal que busca en la soledad del hombre el contrapeso al enfermizo dinamismo de la vida actual.

El concebir estrechamente la actividad del niño, puede inutilizar muchos de los recursos que al maestro se le ofrecen para una pedagogía del ocio. No se concibe, por ejemplo, una excursión o un paseo escolar más que como uno de los medios de enriquecer el material de la escuela, aparte de los efectos saludables que al organismo proporciona. Pero, ¿por qué ha de ser inseparable el paseo o la excursión de la lección al aire libre o como recurso para enriquecer el museo escolar? Un paseo escolar que no se proponga más

finés que el de ofrecer al niño un panorama para llevarle a la contemplación silenciosa del mismo, y enseñarle a mirarlo, a verlo, para llegar a gozarlo, encierra bastante más valor que un paseo tras del cual no quedan más que unos minerales más o unas cuantas palabras que el viento se lleva. Porque plantas o piedras siempre están en el campo a nuestra disposición; pero una aptitud para saber mirar y una capacitación para gozar de la naturaleza y una tensión del ánimo que nos impulse a buscar esas bellezas en los momentos de descanso, no está al alcance más que de aquellos que han sabido elevar el plano de sus afanes y de sus intereses, bien por la influencia diaria de un ambiente de comprensión, bien por la acción directa de una educación inteligente y múltiple.

La imagen empequeñecida y parcial del hombre actual, la imagen del hombre exclusivamente productor que el maestro tiene constantemente ante sus ojos, es el obstáculo principal que se ofrece a una educación que busque al hombre en su completa integridad. El hombre práctico obsesiona demasiado a los maestros, tanto por la influencia directa del ambiente como por lo brillante y fácil que se presenta el camino que a ello conduce. La escuela-taller no ha conquistado el aplauso de todos por los serios fundamentos científicos en que descansa, sino porque sus objetivos más visibles y sencillos pueden alcanzarse sin gran esfuerzo mental. Pero el maestro que no quiera descender a la categoría de bracero de la pedagogía habrá de reconocer que el hecho de que la extraordinaria habilidad manual del hombre moderno coexista con un desquiciamiento ideológico profundo y con la más grave anarquía espiritual de la sociedad, indica muy claramente que hay en la educación metas superiores que no han sido alcanzadas, finalidades esenciales que no han sido abordadas, y que reclaman su derecho a ser servidas con tanto imperio y con tan legítimo interés como el lápiz o la garlopa; y con bastante más derecho que el entretenimiento pedagógico del gusano de seda o que esa divertida ocupación de la disección de animales. La escuela no perecerá por falta de frivolidades ni por escasez de juegos de mano; pero la carencia de profundidad y de seriedad puede ser un motivo de descrédito y una de las causas principales de la interioridad espiritual de hombre del porvenir.

El problema planteado actualmente a las escuelas es el de suprimir algunos de los materiales no socializadores y conceder espacio en cada materia a contenidos socializadores. Permitidme ilustrar lo que entiendo por materiales no socializadores. Se nos dice—y me inclino a pensar que es verdad—que nuestras gramáticas latinas, con el fin de dar todas las formas posibles a los verbos en ellas conjugados, van más allá del uso que hicieron los romanos. Aun Cicerón, con su amor por la multiplicación de palabras, no habría insistido—estoy convencido—en dar a cada uno de sus verbos todas las formas del pluscuamperfecto de subjuntivo en todas las personas y números que pedagogos extraviados han obligado a aprender a los niños. De igual manera existía antes una disposición—afortunadamente hoy abandonada—para inculcar en las mentes de todos los jóvenes seres los hombres de las capitales de todos los Estados. Sería mucho mejor que los alumnos comprendieran el sentido de la cooperación que pensar que la virtud puede provenir de saber el nombre de las sedes de los gobiernos. Los clásicos in-

gleses que se han usado en las escuelas como materias con que aguzar el discernimiento histórico y literario de los jóvenes han sido ineficaces como ejemplos de literatura por la importancia dada a detalles insignificantes que algunos maestros concienzudos consideraban necesarios.

A veces se tiene la impresión de que toda la lucha por los detalles es debida a carencia de ideas reales. El enriquecimiento del programa ha sido con mucha frecuencia un proceso de adición de nuevos hechos y nuevas materias a la ya larga lista de estorbos incluidos en el programa. El tema de estas líneas es que ha llegado el momento de pensar el enriquecimiento como un proceso de revisión de materias en el actual programa escolar y de hacer lugar para enseñanzas que realcen los valores sociales.

No defiendo, claro es, que se abandone una educación sistemática, intensiva en las artes de la civilización. Defiendo la reintroducción en estas artes de aquella significación social que se ha perdido con frecuencia porque maestros y alumnos son de visión microscópica, mirando sólo a la tarea misma y dejando de ver que cada materia en la escuela es sólo el grado maduro de una de las direcciones fundamentales de la civilización.

En este punto precisamente es en el que me separo de los que defienden la socialización de la escuela por la eliminación de todos los estudios sistemáticos de las materias. Ellos socializarían la escuela estimulando a los alumnos a cultivar sus impulsos creadores. Atribuyen gran importancia al dibujo, la música y la dramatización. La fórmula que yo defiendo se basa en el reconocimiento del hecho de que los movimientos fundamentales de la civilización dependen del pensar sistemático, del análisis científico, del uso de las artes intelectuales y no del impulso individual. La doctrina que yo defiendo sostiene que el único camino en el cual puede tener éxito un individuo es adquirir y usar lo que las generaciones precedentes han descubierto. Esta doctrina no invita al individuo a crear un nuevo orden social; le invita a equiparse con los mejores métodos de pensamiento hoy existentes para que pueda, desde este punto, afinar los procesos por los cuales las generaciones anteriores se han aproximado al objetivo de un buen

La mejor inversión

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

Facilidades de pago. — Consúltenos sin compromisos

Departamento de Comisiones de Confianza

BANCO DE CHILE (2.º Piso)

modo de vivir. Un nuevo orden social no puede ignorar nunca el pasado. Si mañana tuviera que nacer un nuevo orden social, habría de publicar sus edictos en un alfabeto laboriosamente inventado en alguna parte de la península arábiga. Habría de transportar sus funcionarios de un lugar a otro por medio de invenciones mecánicas que han estado sometidas a un proceso de afinamiento desde los días en que el hombre primitivo comenzó a usar troncos como rodillos para mover objetos pesados. Habría de contar su población por medio de números y obtener sus alimentos del suelo por medio de artes agrícolas más antiguas que cualquier sistema jurídico y más fundamentales que cualquier sistema económico.

La escuela es una parte del sistema de vida civilizada. Ha de encontrar un camino para transmitir la civilización con el fin de que ésta pueda progresar y producir nuevos perfeccionamientos. Cuando éstos se hayan alcanzado exigirán a su vez sistemas más amplios de educación para preparar a las nuevas generaciones.

Hasta este punto he tratado de indicar la dirección en que debe desarrollarse la ciencia de la educación si ha de ofrecer orientaciones adecuadas para las escuelas. Vuelvo ahora a un breve examen de algunas de las medidas prácticas que pueden y deben ser adaptadas por las escuelas con el fin de lograr lo que se ha descrito como deseable. Yo recomiendo que todos los sistemas escolares de los Estados Unidos preparen durante el próximo año uno o más ejercicios de lectura que demuestren a los alumnos el valor social de una parte del programa escolar.

Será muy fácil realizar esta recomendación y preparar tales ejercicios en el campo de la geografía. Charles P. McMurry, con su estudio de los puertos marítimos más grandes del mundo, puso de manifiesto la importancia de estos puertos al establecer relaciones internacionales y al determinar las actividades industriales de las regiones en torno a estos puertos. Si los maestros de cada localidad realizan un estudio de las razones por las cuales se establecieron sus comunidades y de las influencias que dentro de ellas surgieron por la presencia o la ausencia de líneas de transporte y comunicación, la geografía continuará ganando en concreción y viveza.

Ha de observarse que la recomendación que se hizo era que los hechos averiguados fueran formulados en ejercicios permanentes de lectura para que los utilizaran los alumnos. Gran parte del esfuerzo que se ha empleado en enriquecer el programa durante el pasado se ha perdido porque los productos de tal esfuerzo no han sido puestos en una forma permanente. Además, si los sistemas escolares comienzan a producir materiales del tipo aquí discutido, será posible el cambio, y, mediante la cooperación, se añadirá una gran cantidad de nuevo material al anticuado stock de información que ha sido expendido al por menor en los libros de texto convencionales durante tantos años.

En historia será casi tan fácil como en geografía encontrar material interesante. Aquí, otra vez, las fuentes locales son a menudo abundantes. Hay también una gran riqueza de material bibliográfico sin utilizar. Maestros y alumnos a la par encontrarán posible añadir algo a los relatos de sucesos históricos si disponen de biografías y narraciones de los movimientos que han producido las instituciones sociales modernas.

Cuando la historia se refiere a una fuente de nuevo material, se podría incluir bajo el término de "historia" algo del material que las bibliotecas clasifican como "antropología". La historia se estaba haciendo mucho antes de que fueran pensados los relatos escritos. Muchas de las conquistas más interesantes que la raza humana ha llevado a cabo se han de encontrar en los instrumentos inventados y perfeccionados antes de que existiera la escritura.

No hay campo en el cual los alumnos de nuestro tiempo puedan ser instruidos más adecuadamente que en el campo de la tecnología. Nuestro sistema industrial con sus imposiciones sociales ha llegado a ser tan complejo que quien no tenga alguna idea de la tecnología quedará seguramente aturrido por el maquinismo actual y su influencia abrumadora sobre la felicidad y la vida individuales. Los complejos inventos técnicos ejercen una fascinación sobre la gente joven que con demasiada frecuencia es pasada por alto cuando los maestros tratan de encontrar materiales de lectura que les ayuden a cultivar la habilidad para obtener informaciones independientemente de la página impresa.

Los maestros tienen en el lenguaje ilimitadas oportunidades para enseñar explícitamente la importancia social de la comunicación. Es interesante notar que los rusos, en su esfuerzo por establecer una nueva conciencia social entre su pueblo, han seleccionado la historia de la escritura como materia de lecturas sociales. La derivación de las palabras es una revelación para quien quiera usar aquéllas como medio de comprender la civilización. Tomemos un solo ejemplo. La palabra inglesa "pen" (pluma) se deriva del latín "penna" que significa "pluma". La pluma de ave de los tiempos primitivos ha dejado su marca sobre la civilización moderna dándonos un nombre para un instrumento de escritura que no tiene hace tiempo sino una relación histórica con la pluma de ave.

Yo he recomendado que el programa escolar sea socializado introduciendo en él las implicaciones de todo lo que enseñamos. Estoy dispuesto a defender esta recomendación aunque su adopción necesita grandes reducciones en el contenido actual de cada materia. Yo creo que nos iría mucho mejor en la vida moderna si los alumnos conocen menos hechos y comprenden más plenamente el sentido de los hechos que conocen. Existe hoy una prisa anhelante en la mayoría de nuestras escuelas por "terminar el programa". Parece que suponemos que los alumnos no aprenderán nada después que nos dejen. Desgraciadamente nuestros métodos de dirección de las escuelas son tales que los alumnos viven generalmente en la creencia de que las adquisiciones intelectuales se detienen al graduarse o aun antes. Los hechos se adquieren muy fácilmente. Un punto de vista que se refiere a las relaciones sociales de cada hecho no es fácil de adquirir. Haced que las escuelas enseñen los hechos que puedan, pero no permitáis que ninguna escuela deje de exponer cada hecho como una fase de la experiencia civilizada. Si podemos lograr que los alumnos que salgan de las escuelas tengan el punto de vista social, el futuro será mucho más seguro que si les enseñamos meramente hechos sin interpretar.

Existen grandes posibilidades de reajuste constructivo de la enseñanza en el campo de las matemáticas. En ellas debía darse a los alumnos

oportunidad para aprender el sentido del dinero. Una de las omisiones curiosas del programa moderno es que no ofrece explicaciones sobre un grupo de hechos al que la vida adulta dedica mayor atención. Los niños pueden aprender la historia del dinero con gran interés cuando se les ofrezca materiales adecuados. Quizá es pedir mucho de las escuelas exigir que expliquen toda la influencia social del dinero. Es por lo menos legítimo pedir que la moneda no sea expuesta sumariamente en una tabla de números concretos.

Ejemplos del tipo que he presentado deberían completarse con alguna referencia a las ciencias naturales. Tal como hoy se enseñan éstas consisten ordinariamente en hechos destacados por los seres humanos que los descubrieron y por los que los utilizaron. "La ciencia por la ciencia" es la fórmula adaptada por muchos que enseñan las ciencias naturales en las escuelas. Puede ser que exista un estadio en la investigación científica en el que los seres humanos sean reducidos al mínimo, pero ese estadio no ha sido ciertamente alcanzado en la escuela primaria ni en la secundaria. Las escuelas elementales, por lo menos, pueden pensar las ciencias naturales como un método del hombre para mirar el mundo en que vive.

El género de revisión del programa que he intentado describir no será aceptado por los partidarios de la tradición académica. Estos dirán que este programa sacrifica las materias en un grado que pone en peligro sus cualidades escolásticas. Este género de revisión no satisfará tampoco a los extremistas que quieren suprimir todas las materias en favor de un programa centrado en el niño. La defensa que ofrezco frente a los conservadores y a los radicales es que el programa socializado es el programa que la ciencia de la educación demuestra ser válido.

Una aproximación a este género de revisión que he sugerido fué hecha hace algunos años por los herbartianos. Estos defendían un nuevo programa para las escuelas, en el cual las diversas materias de enseñanza estaban agrupadas en torno a una materia nucleal central con un amplio sentido social. La materia nucleal era una forma de historia.

Mi objeción al programa herbartiano es que una materia nucleal es, después de todo, distinta de las otras partes del programa. Yo no he defendido un núcleo separado o separable. He defendido un programa penetrado del espíritu y sustancia de la enseñanza social. La definición de la escuela presentada al principio de estas líneas como resultante de un análisis científico de la educación afirma que la escuela es el órgano de la sociedad para socializar a los individuos. La escuela no es el órgano de la sociedad para informar a los individuos sobre una multitud de hechos aislados; no es el órgano de la sociedad para dotar a los niños con un número determinado de destrezas; no es el órgano para cultivar los instintos de los niños; no es el órgano para relevar a los padres del cuidado de sus hijos. La escuela puede, en efecto, servir a la sociedad por muchos caminos laterales, pero su función esencial es la que en el pasado ha sido grandemente descuidada. La escuela ha sido absorbida por tareas que no son de primaria importancia.

Hombres, Ideas, Hechos

LA UNIVERSIDAD DE CHILE EN EL 94. ANIVERSARIO DE SU FUNDACION

PREAMBULOS:

La Universidad de Chile, aquella que es una creación de la República, nació, como un acto de rebeldía de los elementos de selección social, que, en los albores de la vida libre pugnaban por sacudir el yugo colonial que aún atenazaba las inteligencias.

Antes del nacimiento de la Universidad republicana, oficialmente, el Gobierno de Chile libre, declaró muerta la Universidad colonial, conocida con el nombre de Real Universidad de San Felipe. Esta acta de defunción es el decreto del 17 de abril de 1839, cuyos dos primeros artículos decían:

“Quedan extinguidos desde hoy el Establecimiento Literario, conocido con el nombre de Universidad de San Felipe. Se establece en su lugar una casa de estudios generales y que se denominará Universidad de Chile”. Firmaban esta resolución el Presidente Prieto y su Ministro Mariano Egaña.

NACIMIENTO DE LA UNIVERSIDAD

Mas la Universidad de Chile, que se gestó al impulso de la ideología cultural de los hombres del año 10; que se fecundó, dentro del ambiente espiritual, que la presencia en

Chile de hombres extranjeros de mentalidad ponderada, produjo; sólo existió, en realidad, con la promulgación de la ley orgánica, preparada por don Andrés Bello en 1841, por encargo del Ministro de Instrucción Pública, don Manuel Montt, promulgación hecha el 19 de noviembre de 1842, noventa y cuatro años a la fecha.

INSTITUCION NACIONALISTA

La Universidad de Chile tendió a promover un movimiento cultural de índole nacionalista, fundado en la observación de la naturaleza del país, de su raza, de sus costumbres, de su historia, de sus necesidades y de cuanto fenómeno le fuera propio; en ese movimiento centra su fuerza directiva e impulsora, haciendo de cada una de sus Facultades otras tantas academias de especialistas en determinado género de preocupación intelectual; y todas juntas se esforzaron y concurren a la obra de crear una literatura y una ciencia de relativa originalidad, cuyo sujeto le constituyó la Nación en sus diferentes elementos y manifestaciones.

La Universidad de Chile ha asistido desde su fundación a todos los progresos y a todas las conquistas morales o espirituales, así como a todas las vicisitudes, desfallecimiento

y resurgimientos que han engrandecido y renovado la República.

INAUGURACION DE LA UNIVERSIDAD

La instalación de la Universidad de Chile se efectuó casi un año después de la hecha de la promulgación de la ley orgánica.

El 17 de septiembre de 1843, en un acto cívico y solemne incorporado al programa de las fiestas patrias de dicho año, se realizó la inauguración de la Universidad; acto relatado y descrito con coloridos sobresalientes por autorizadas plumas de las letras chilenas, que mencionan, en forma especialmente elogiosa, el discurso inaugural pronunciado por don Andrés Bello, primer Rector de la Universidad de Chile, discurso considerado como uno de sus escritos más notables y que repercutió hondamente en los círculos intelectuales de aquellos días, siendo además, apreciado no sólo como la pauta de las labores universitarias, sino a la vez, como un breviario de buen gusto en el cultivo de las bellas letras y un admirable bosquejo del programa que habría de desarrollar la nueva Universidad, cuya misión sería el avance cultural del país.

RESISTENCIAS

La Universidad de Chile, desde su creación, fué aconfesional, es decir: no adoptó ningún dogma por base ni ningún móvil religioso por fin; substituyó a la Universidad de la colonia que fué confesional e imbuido en las ideas y principios de Iglesia católica, Apostólica, Romana. El carácter aconfesional, creó a la Universidad de Chile, serias resistencias,

que partieron de los tradicionalistas a quienes contrariaban el impulso de renovación espiritual que realizaba. Mas, pese a los vientos contrarios que a veces paralizaban su acción y otras restaban eficacia a su influencia, no sólo pudo sostenerse sino seguir su marcha lenta, si se quiere, pero siempre progresiva.

Ya al finalizar el primer decenio de existencia, o sea en 1852 la obra que la Universidad de Chile hubo realizada y aun cuando sólo fuera de organización, constatada en hechos reales permite valorizar su acción como la fuerza creadora de la primera generación republicana. Si ésta preparó el terreno y echó la simiente, que fortificaría más tarde, de las instituciones necesarias para que una colectividad moderna pudiese merecer el nombre de culta; la Universidad de Chile contribuyó activamente a la creación y funcionamiento en el país de instituciones docentes científicas y artísticas.

EL TRABAJO DE LAS FACULTADES

La Ley orgánica, que creó la Universidad de Chile, lo dotó de cinco Facultades: la de Filosofía y Humanidades la de Ciencias Matemáticas y Físicas, la de Medicina, la de Leyes y Ciencias Políticas y la de Teología. En estas Facultades de la Universidad de Chile ha estado concentrado el vigor intelectual del país; a la de Humanidades correspondió estimular las letras las artes y la Historia y correspondió a ella propiciar un movimiento de trascendencia nacional.

Las demás facultades, a su vez, realizaron su acción docente y de impulso a sus respectivas ciencias, al mismo tiempo dieron prestigio a las carreras, especialmente a las de

la profesión de médico y a la de abogado y sucesivamente a las demás, que, a través de los años, han aumentado el acervo de las profesiones liberales y han dado origen a la creación de diversas Escuelas Universitarias que, marchando al ritmo de los tiempos, preparan los hombres y aún las mujeres para las múltiples y variadas actividades impulsoras del progreso y bienestar del país.

REFORMA DE 1879

La Ley orgánica rigió la Universidad de Chile de 1842. fecha de su promulgación hasta el 9 de enero de 1889, en que se dictó la ley que significó una completa reforma de la primera; pues le imprimió un marcado sello de docencia profesional, sin prescindir por eso del estímulo que debía a las ciencias, las letras y las artes; las Facultades perdieron su estructura académica.

Baio el régimen de la ley de 1879, que ha estado en vigencia cerca de medio siglo, la Universidad adquirió toda la importancia de que ahora disfruta.

Esta ley hizo de la Universidad un conjunto de Escuelas de carácter científico, y técnico, preparatorias para el ejercicio de las profesiones que requieren estudios prolongados; la Universidad tuvo así un carácter marcadamente de profesionalismo, para el cual preparó a la juventud, pues era una necesidad de país nuevo, y más que eso, del país pobre que era Chile en aquellos años y que no admitía, sobre rarísimas abstracciones una abstracción intelectual desinteresada. Este relieve de profesionalismo aseguró a la República la posesión de un núcleo de profesionales competentes y de una élite directora.

También esta ley le asigna 5 Facultades: de Teología; de Leves y Ciencias Políticas; de Medicina y Farmacia; de Ciencias Físicas y Matemáticas; de Filosofía, Humanidades y Bellas Artes.

Cada una de estas Facultades es madre de diversas Escuelas, de todas las cuales derivan positivos beneficios para la cultura superior.

En esta etapa que, comenzó en 1879 y duró hasta 1893, teniendo en cuenta la influencia aun preponderante, de la herencia colonial. La Uni-

Fábrica de Baldosas

Zócalos y Gradas de Cemento y Mármol reconstituido

David Schwartzmann

San Isidro 657.-Oficina Purísima 104

versidad de Chile, realizó una obra de real valor cultural; entre las creaciones de esta época merece especial mención la del Instituto Pedagógico y su anexo el Liceo de Aplicación seminario de Profesores de Estado; la creación de numerosos Liceos en todo lo largo del país; el mejoramiento de la enseñanza secundaria cuyos programas se amoldaron más a las necesidades sociales y al desarrollo mental del alumno, triunfando en este ciclo la cultura general dentro de un espíritu de libre examen francamente humanista, científico y literario de amplias proyecciones culturales.

NUEVO ESPIRITU UNIVERSITARIO

La Universidad en 1893, contaba con medio siglo de existencia. En ese lapso había cooperado en el notable avance alcanzado por el país en el camino de la difusión de la cultura científica y renovación espiritual.

Un nuevo espíritu universitario se hizo presente, hijo de la evolución producida en la mentalidad de las generaciones posteriores a las del 10 y de los dos últimos lustros del siglo XIX; espíritu nuevo que señaló a la Universidad de Chile otra misión: asimilar las ciencias que habían verificado un avance prodigioso, sometidas al crisol de su propio criterio y difundir sus verdades en todas direcciones, para hacerlas penetrar en todas las mentes, levantar la cultura que se encaminaba a un nuevo tipo, levantar, a la vez, la postración moral del país y labrar, con el desarrollo social, el progreso y bienestar de Chile.

El nuevo espíritu universitario y la nueva misión que incumbiría cumplir a la Universidad de Chile, impuso la

reforma que debía encauzarla en aquellos rumbos.

Y la reforma se realizó; merced a la cual la libertad del espíritu imperó y surgió una generación nueva, la de principios del siglo XX, cuyas inquietudes cambian la faz cultural, política, social y económica de Chile, poniéndola al unísono en la evolución que se produce en el Mundo.

EVOLUCION

La Universidad de Chile, madre de la nueva generación, cuyos miembros forman parte en su vida, en lo que va corrido del siglo XX, ha logrado entrar en una etapa de crecimiento y expansión, tanto en el orden espiritual como en el orden material.

Nuevos servicios han venido incorporándose a las actividades de la Universidad; el aumento progresivo de alumnos ha originado la creación de edificios especiales y capacitados, ya construídos unos, en construcción otros; las nuevas tendencias dadas a las actividades humanas, no sólo han provocado nuevos y amplios programas sino el nacimiento de otras facultades objetivas y eficientes.

CUADRO FINAL

La Universidad de Chile, al celebrar el 94.º aniversario de su fundación, presenta un cuadro de labor que comprende la creación de un nuevo espíritu de cultura y el cumplimiento de una gran función social.

Aparece la captación de los progresos de las ciencias y de las artes, la divulgación de sus conocimientos, no sólo a determinadas clases, sino a las diversas capas sociales; las publicaciones de las más variadas índoles; el estímulo a la producción intelectual;

la radiodivulgación y la cinedivulgación del saber y de la cultura.

El 94.º aniversario encuentra a la Universidad de Chile cobijando, bajo el alero de sus varias Escuelas, a un elevado número de jóvenes chilenos incluso mujeres, y otro no menos numeroso venido de diversos países indoamericanos para nutrirse, en ella, de ciencia y saber que los capaciten en las profesiones liberales; en la vida administrativa y política; en las actividades industriales y comerciales de los pueblos y en ese constante renovarse hacia una vida general, mejor, más justa.

ESCUELA DE VERANO

Una de las últimas creaciones de la Universidad de Chile, como corporación a la que está encargada el perfeccionamiento de la enseñanza y la difusión de la cultura, es la Escuela de Verano que persigue estos tres fines: perfeccionamiento de los conocimientos de graduados de la Universidad, o de maestros y profesores en ejercicio (cursos post-graduados); conocimientos complementarios a los de la especialidad de los alumnos (cursos de complementación); extensión de los beneficios de la cultura a toda clase de estudiantes (cursos de extensión).

El primer ensayo hecho en los comienzos del año en curso fué satisfactorio y promisor de éxitos futuros, tanto por el selecto profesorado nacional y extranjero a cuyo cargo están las diversas materias de los cursos, como por el creciente número de alumnos que asisten a ella.

PALABRAS FINALES

El cuadro que presenta la Universidad de Chile, en su 94.º aniversario,

exhibe sus orígenes y su evolución; su obra innegable en la vida de la Nación y sus aspiraciones de perfeccionamiento; las dificultades y los tropiezos habidos en la senda recorrida; su influencia en casi todas las actividades colectivas, ejercidas por sus maestros, sus egresados y hasta por sus alumnos que han llevado el espíritu de las aulas, como gobernantes y como gobernados, a las actividades nacionales sea en las manifestaciones intelectuales, sea en las políticas, sea en las sociales, sea en las económicas.

Muestra el cuadro el activo proceso de renovación iniciado con el presente siglo, renovación que, entre sus frutos está uno no despreciable, cuál es de no ser ya de índole particularmente científica, sino que se está encaminando hacia el cumplimiento de los solemnes votos formulados por los legisladores de 1842, que quisieron crear con la Universidad, una falange de hombres cuya suprema preocupación fuera el país para reconocerlo y admirarlo con ojos de sabios y de artistas, desde las entrañas de la tierra en que la veta mineral se esconde hasta las cimas cuajadas de nieve. (Luis Galdames).

El proceso renovador, para ser más fecundo y provechoso en resultados que los hasta ahora obtenidos ha de "sacudir, como ha dicho su actual Rector, el yugo de las imposiciones extrañas, proveyéndonos de elementos forjados en nuestras propias fraguas espirituales.

"El estudiante, merced a esta enseñanza desvinculada del medio nacional, desenvuelve su espíritu aislado completamente de la realidad social en que vivimos, haciéndolo perder el entusiasmo por impulsar, sentir y comprender sus propios asuntos para echarse en manos de un intelectualismo desordenado que lo arrastra hacia

una crisis de fe: duda de todo y ésta es tal vez la suprema razón de su indisciplina.

“Es indispensable reponer en el alma de la juventud ese don vital, y, gracia divina, si queréis que llamemos fe; esa potencia interior que se alimenta del ideal y nos empapa en la vida, haciendo de todo lo que nos rodea substancias de nosotros mismos. Porque si la Universidad es el último piso de la arquitectura educacional, es

decir, la cumbre de la Nación misma, los estudiantes deben nutrirse moral e intelectualmente en la esperanza de hacer de su país un protagonista de la historia, ya que por sobre todo tenemos una raza que representa inteligencia y arte, valor y fuerza”.

Esta renovación es la etapa nueva del desenvolvimiento que la Universidad de Chile debe llevar a cabo con impulso de alma.

El pasado es prenda del futuro.

Sastrería «GINEBRA»

DE

ANSELMO Hnos.

IMPORTACION DIRECTA

Ahumada 37 - Teléfono 89834

SANTIAGO

**Esta casa concede créditos sin recar-
go a los profesores**

Sugerencias Pedagógicas

¿CUALES SON LOS LIBROS QUE DEBE POSEER UNA MAESTRA DE JARDIN DE NIÑOS Y POR QUE?

Por Leonilde Zapata

Ex-Alumna de la Facultad de Ciencias de la Educación

Es tan vasto y tan sugestivo el tema de la formación del niño en sus primeros años que si fuera simplemente trabajo de biblioteca se llenarían varias páginas con sólo la lista de libros que pudieran ser aconsejados a una maestra de jardín de niños.

El inmenso cuidado que requiere el niño en su primera edad nos lo demuestra el crecido número de obras escritas a este respecto. Por hoy nos ocuparemos detenidamente de los que más nos interesan, pues, quizá, el ambiente en que nos hallamos nos impulsa a encontrarlos como fundamentales y dignos de ser los primeros los que mencionaremos, puesto que los hemos vivido.

Nos referimos primero al libro escrito por Mademoiselle Lafendel y Mademoiselle Audermars que lleva por título "La Maison des Petits". Estas institutoras se han dedicado a estudiar al niño en todas sus manifestaciones con un celo y un cuidado perfectamente envidiables. Estamos seguras de que este librito hará el deleite de cualquier maestra de jardín de niños y que no fatigará al menos interesado en estos asuntos.

En el principio de su obra nos muestran la evolución del niño desde los tres hasta los diez años, dividiendo esta evolución en tres períodos.

En los juegos y en los trabajos el niño pasa por tres etapas sucesivas que es necesario conocer y comprender para poderlo educar bien.

Estas etapas son: de tres a cinco años, el período de la actividad puramente muscular y mecánica. "Es el período del movimiento por el movimiento."

Los niños en esta edad se encantan con las construcciones; deben, pues, tener a su disposición un abundante material que les permita satisfacer tal deseo, que constituye en ellos una verdadera necesidad. Parece que en este período excluye el niño en sus trabajos todo pensamiento y toda reflexión.

En el segundo período, que va de los cinco a los siete años, el niño va perfeccionando y coordinando sus movimientos y tiene ya una cierta maestría y flexibilidad en la mano. Comienza a relacionar la actividad motriz con la actividad mental. Más tarde, el niño ya piensa y quiere crear, producir, transformar. El movimiento ya persigue un fin y la acción provoca el razonamiento.

En el curso del tercer período (7, 8, 9, 10 años) el niño se adapta a las exigencias exteriores. Se da cuenta de su yo intelectual y hay un cierto equilibrio entre la actividad de la mano que obedece a su cerebro. El trabajo del niño en este período comienza a

ser ordenado porque piensa antes de obrar.

Todo lo presentan ilustrando con ejemplos tomados de sus observaciones diarias en la vida de la escuela, de manera que el libro tiene un gran atractivo y una vivacidad que encantan.

El problema de la disciplina está admirablemente estudiado y solucionado de acuerdo con la naturaleza infantil. Muestran la manera de manejar al niño dándole no una libertad que les permita hacer todo lo que quieran y satisfacer todos sus caprichos, como muchos lo creen, sino la sana libertad que le da responsabilidad y que le hace soportar la justa consecuencia de sus actos. Solamente una disciplina interior tiene verdadero valor moral.

Pero advierten que esta disciplina requiere una técnica especial. Antes de poder inspirar a los niños la idea de gobernarse por sí solos, la maestra debe saber gobernarse ella misma. Bien lo dicen: "Su palabra no es nada, su ejemplo es todo."

De la manera como el niño acepte esta disciplina la maestra le formará el ambiente y le inspirará el deseo de obedecerla, pues los procedimientos son siempre sugeridos por el niño y a la maestra sólo le corresponde darles vida y dosificarlos.

Se observa que el niño escoge estos medios en relación con sus intereses y necesidades del momento; de esto tiene ejemplos muy variados la obra comentada. Transcriben, entre otros, la manera como se verificó una organización de señales, que impiden o autorizan la ejecución de las obras. Una bandera roja colocada por una niña en su mesa de trabajo y que significaba peligro, impidió a los demás niños acercarse a ella. Luego todos convinieron en obedecer a la

bandera, sin duda por una señal que ellos mismos encontraron. El niño se somete gustoso a las leyes que él mismo se ha impuesto. Por esto es necesario utilizar los medios de disciplina natural y el gusto pronunciado de los chicos por las divisas y los nombres sugestivos constituyen para ellos un ideal completo.

Nos cuentan, además, en el libro de que nos ocupamos, cómo los niños aprecian por sí mismos su trabajo y su conducta. En un cuadernito marcan con un signo (o) la cantidad de atención, de orden y de obediencia que han tenido durante la semana.

Con frecuencia los niños organizan sesiones en las cuales hacen gala de sus adelantos, muestran el resultado de sus experiencias y explican los descubrimientos que han hecho. Esto, afirman sus autoras, reemplaza ventajosamente el examen.

Es tan admirable y tan racional el método que Mademoiselle Latendel y Mademoiselle Audermars explican en su libro que sobra todo elogio y está por demás cualquier comentario.

No sólo tratan de la formación del niño sino que dedican el último de sus capítulos a mostrar la manera como forman a la alumna maestra que más tarde ha de emplear estos métodos. El programa de trabajo del niño que nos señalan en su libro, indica claramente cuál es, a su turno, el de la alumna maestra. Esta estudia durante un mes cada una de las actividades del niño (modelado, dibujo, construcción, etcétera). Al fin de cada mes ella da cuenta de sus observaciones, de las dificultades que haya encontrado y de los problemas que ha resuelto en el curso de sus observaciones. Por ejemplo, la alumna maestra que ha estudiado la serie de dibujos de un niño, debe conocer las manifestaciones de éste, no solamente

con respecto al dibujo sino a sus diversas actividades, informándose con aquéllas que las estudia, para darse cuenta del desarrollo completo del niño y poder hacer su monografía.

Durante sus trabajos el niño hace numerosas preguntas y la maestra aprovecha este deseo para dar la enseñanza. Claramente nos demuestra esto que el ambiente y la organización de la "Maison de Petits" obedecen a esta ley pedagógica tan recomendada por Claparede: "Una lección debe ser una respuesta."

Además, informan que cada semana hay un curso de dos horas en el cual las alumnas maestras presentan trabajos personales relativos a los ensayos de práctica y se estudian los diversos métodos y materiales empleados con los niños. También se hace la preparación del nuevo material de enseñanza ideado con el objeto de corregir algún defecto particular.

Recomiendan como virtudes indispensables que debe tener una maestra de jardín de niños, estas: Un gran espíritu de observación, mucha curiosidad y ser una hábil experimentadora. No debe dejarse dominar por un método: "Las leyes de la psicología del niño dictarán las leyes de la psicología del maestro."

Otro de los libros que toda maestra de jardín de niños debiera poseer, es "El desarrollo del niño de los dos a los siete años", de Mademoiselle Descoedres. Esta obra es una de las más conocidas de la educadora ginebrina, y está impregnada, del principio al fin, del espíritu que anima a la escuela nueva. Casi no hay problema que Mademoiselle Descoedres no haya abordado en este libro.

Esta obra viene a completar una brillante serie de trabajos relativos a los métodos de la psicología del niño, trabajos entre los que se destacan el

el estudio genial de Vinet² y Simón sobre la medida de la inteligencia tan conocido en nuestros días; y el pequeño volumen publicado por el doctor Decroly, con la colaboración de Mademoiselle Monchamp: "L'initiation a l'activité par les jeux éducatifs", en el cual se sientan las bases de una larga serie de experiencias que culminan en el maravilloso conjunto de "test de développement" contenidos en el libro de Mademoiselle Descoedres.

La autora se propuso, como ella misma lo dice en la introducción: establecer el nivel intelectual del niño normal, con el fin de determinar así, experimentalmente, por comparación, el nivel de los "atrasados". De manera que este libro está llamado, no sólo a servir de guía a la maestra de jardín de niños, sino a ocupar un sitio de honor en la biblioteca de toda escuela que siga los derroteros de la pedagogía nueva, para la cual los problemas de la selección, de las clases paralelas, etcétera, están al orden del día.

En el trabajo de Mademoiselle Descoedres se estudia, en primer término, la evolución del lenguaje; y la autora nos indica (cosa que nadie había hecho hasta ahora) el procedimiento para determinar rápidamente y con la mayor aproximación posible, el lenguaje oral "total" de los niños de dos a siete años. Esta es la parte más nutrida y más extensa del libro que nos ocupa.

No menos de cinco capítulos están consagrados a este problema de la evolución del lenguaje de los dos a los siete años.

En el primer capítulo, bajo el título de "Historique", Mademoiselle Descoedres hace un corto pero interesantísimo estudio de la bibliografía de la cuestión; para relatarnos

luego el origen y el desarrollo de los trabajos que han servido de base a las distintas partes sustancialísimas de las que se compone "Le développement de l'enfant de deux a sept ans".

En el segundo capítulo se entra al estudio de un bien conocido "tableau des tests de langage complets"; para pasar a la descripción y resultados de esos mismos "tests", al análisis del lenguaje imitado, a la evolución del vocabulario de acuerdo con los "tests" completos, etcétera.

Mademoiselle Descoeurdes estudia en el tercer capítulo la aplicación de los "tests" parciales. Descripción, técnica, apreciaron y resultados de los "tests" parciales. Estimación de la edad lingüística, etcétera.

El capítulo cuarto sigue ocupándose de los "tests" de lenguaje parciales, pero aplicados, no a los chiquillos de dos a siete años, sino a los de una edad más avanzada (de ocho a catorce años), por lo que nos ha parecido que el mencionado capítulo cuarto no está en su lugar en este libro.

El capítulo quinto trata de la evolución del vocabulario oral "total",

de acuerdo con los "tests" de lenguaje completos o parciales.

La segunda parte del libro de Mademoiselle Descoeurdes, no menos interesante que la primera y aún, quizá, más variada y más rica en sugerencias, empieza con el capítulo sexto, en el que se estudia el importantísimo problema de la habilidad manual.

El capítulo séptimo está consagrado a la observación. Mademoiselle Descoeurdes pone en juego toda su inteligencia y toda su paciencia para sacar el mejor partido posible (con el fin de desarrollar el espíritu de observación de los chiquillos) de los "lotos", por los que ella ha mostrado siempre tanta predilección.

El capítulo octavo trata del desarrollo de la noción de número. La autora echa mano de los tests de cálculo de Decroly y Degand. No entramos en el detalle de esta parte de la obra, porque la cuestión vale la pena de que se le trate por separado.

Los capítulos decimo y undécimo sirven de síntesis y de conclusión a esta obra de la que no tenemos dicho sino una ínfima parte de lo que sugiere al espíritu las distintas partes de que se compone.

Señorita:

El calzado que provoca comentarios favorables por su distinción y elegancia sólo lo encontrará visitando el

Palacio del Calzado

ESTADO 277 —:— TELEF. 88211

LAS VACACIONES ESCOLARES

por Arturo Villafañe Tapia

Al acercarse la terminación del año escolar los alumnos esperan el período llamado de vacaciones escolares, como un supremo deleite y en la mentalidad de aquellos surge y se aviva un programa lleno de encantos que ha de realizarse de acuerdo a las tendencias espirituales de cada uno. ¿Quién no ha contemplado en las vacaciones el reposo, la tranquilidad del cuerpo y del espíritu, el cumplimiento de mil propósitos de esparcimiento?

¿Cómo imaginativamente hacemos viajes y conocemos lugares de bellezas incomparables! ¿Cuántos deseos a cumplirse en dicha época! Cerebro y corazón casi perciben anticipadamente la dicha de semejantes placeres. El espíritu se emancipa, nace la ilusión con el solo hecho de sentirse libre de las obligaciones escolares y de la rigidez de sus reglamentos, que impulsan al cumplimiento del deber sin pensar en el frío, la lluvia, o el viento del invierno. ¿Quién no asocia aquella ansiada libertad de las vacaciones y los ideales de expansiones espirituales, con las transformaciones que ofrece la naturaleza en dicha época, las que animan e impulsan la vida, regeneran los organismos endebles y fatigados e imprimen a las funciones psico-fisiológicas, los caracteres de la normalidad? Pues, el sol, la luz, el aire libre de llanura, de mar, de montaña, los lugares abiertos en las grandes ciudades, parques y jardines, los deportes, la ropa liviana y sin ataduras que presionan y torturan el cuerpo, hacen milagro en el desarrollo, crecimiento y equilibrio orgánico del niño.

La mentalidad infantil plena de ambiciones y de deseos a cumplirse en

los días de las vacaciones, suele tener también ideales de trabajo y algunos de ellos con espíritu de superación o de adelanto se dedican a veces intencionalmente, y casi siempre con gran complacencia de los familiares a una verdadera labor intelectual. Respecto a esta labor voluntaria o exigida a los escolares en dicha época queremos aconsejar a aquellos a fin de que no obre como factor negativo en la reconstitución integral psico-física de las facultades mentales del niño por lo general fatigadas.

Por esta razón, expondremos nuestras ideas y conceptos sobre este punto dirigidas especialmente a los padres de familia que tanto bueno desean para sus hijos, y los que al mismo tiempo, asumen tan grande responsabilidad en los cuidados y preocupaciones por su bienestar. **Primero: Sobre lo que llamaremos trabajo de vacaciones, y Segundo: Sobre los caracteres de la vida higiénico-dietética de la misma.** Téngase en cuenta que hablamos para la escuela primaria aunque algunos de nuestros consejos puedan ser muy bien practicados por la segunda enseñanza.

De acuerdo a los dictados de la higiene escolar y de la pedagogía moderna, el alumno debe gozar íntegramente de sus vacaciones y no practicará en ellas ningún trabajo sistemático o de ordenación que signifique un esfuerzo continuado. Múltiples razones de carácter pedagógico y científico sustentan esta aseveración, y maestros de experiencia y de preparación científica como Pablo Pizzurno, entre nosotros, y como Adler y Claparède en Viena y en Ginebra, coinciden en este sentido. Esto ni significa que el alum-

no, durante las vacaciones deba borrar de su memoria que es estudiante y como un medio de mantener un ligero estímulo a la actividad de sus facultades de asimilación y observación, podrá dedicarse a las lecturas fáciles de carácter descriptivo o histórico, de cuentos o fábulas, elegidas con esmerado cuidado, tratando de inculcarles el gusto por la buena lectura, que nunca daña, que siempre enseña y que tanto sirve para modelar el carácter y los sentimientos. Este tipo de lecturas agradables y fáciles, con objetivos morales determinados, no producen fatiga mental complacen al espíritu.

Sin llegar al trabajo sistemático, que consideramos malo, salvo raras excepciones impuestas por la necesidad o la precocidad, creemos que el alumno debe llenar su imaginación en dicha época con lo que llamaremos visiones de conjunto. Llamamos así a las ideas que el niño puede adquirir en la contemplación y examen de los elementos que la naturaleza ofrece en todos los ambientes y que son objeto de su admiración o de su investigación, ya sea en el campo o en la ciudad y sobre los que aquel tiene siempre dudas que deberán ser satisfechas por los padres o sus maestros.

Así, por ejemplo, la observación de los astros, de las montañas, del mar, de nuestro estuario, de las faenas agrícola-ganaderas, de las plantas, de las flores, de los insectos de los pájaros, de los monumentos públicos, de los museos, de las grandes construcciones edilicias, etc., que complementan las ideas y enseñanzas del maestro, agrandando y fijando con precisión sus conceptos, ya que los programas escolares se atreven a peligrosas incursiones por los campos de la biología.

Además, debemos agregar que si así pensamos con respecto a los niños

sanos y que tuvieron la buena suerte de no soportar las infecciones comunes de la escuela, con mucha mayor razón para aquellos a quienes una enfermedad infecciosa o varias durante el año, quebrantaron su salud, determinando serios procesos de debilitamiento, con modificaciones profundas de su fórmula sanguínea y de su estado general.

Caracteres de la vida higiénica y dietética

Es imperioso para el niño escolar el cambio de ambiente y siempre que sea posible ya que las vacaciones coinciden con el verano, debe ser llevado a la campaña aunque sea en cortas permanencias. En esa época ofrece nuestro país, múltiples lugares en donde los niños pueden sacar grandes beneficios del clima, de la altura, de la llanura, como del mar y de la montaña, verdaderos manantiales de vitalización para sus endebles organismos. Y es un deber de los padres y de los maestros hacerles amar el campo, que tanto bien prodiga a su infancia, como problemas importantes a contemplar en su futuro, ya que la vida y la riqueza argentinas esperan del campo su impulso creador.

Los niños que habitan las grandes ciudades son los que más necesitan del efecto benefactor del aire y del sol y esto que hoy es un esfuerzo de la obra privada y familiar debiera constituir una obligación del Estado, como encargado de cuidar la salud y la vida de los ciudadanos. Afortunadamente para nuestro país este problema ya ha sido contemplado por algunos hombres de gobierno y la creación de las colonias de vacaciones, como la iniciativa de algunas instituciones habilitando sucursales en dichos períodos en lugares como



Capital y Reservas \$ 12.780.780.39

RESERVAS MATEMATICAS completas.

RESERVAS legales y adicionales, superiores a las que manda la ley.

INVERSIONES de primera clase, afianzadas con fuertes reservas de fluctuaciones de valores.

O sea las mayores garantías que una Compañía Aseguradora puede ofrecer, además de primas de vida las más ajustadas a base de reservas matemáticas.

Agencias en todo el País

Oficina Matriz:

Huérfanos 1313 esq. de Teatinos

SANTIAGO

el mar y la montaña van llenando esta grata misión, aunque sólo benefician a un reducido número de aquellos. Esperamos, pues que los hombres dirigentes estudien y comprendan bien este problema, tan importante, tan urgente y que sugiere inmensas promesas para el futuro argentino.

Esto, no obstante, nos dirigimos a los hombres altruistas, de nobles sentimientos, de ideales, que aspiran al engrandecimiento de la patria por el perfeccionamiento físico y moral de sus conciudadanos a los favorecidos por la fortuna que piensen y se interesen por este asunto, que se acerquen a las instituciones encargadas de su dirección y vigilancia y perciban las dificultades que significa la realización de esta obra; que mediten sobre el alto significado moral que implica la ejemplar actitud, de los esposos M. y Mme Parquet, al donar un hospital de convalecientes a la municipalidad de París.

Por razones anteriormente enunciadas es que creemos en la conveniencia de que, en la medida de lo posible, los niños escolares deben ser llevados a los lugares cuyos climas reúnan las mejores condiciones por lo menos durante 21 días, plazo establecido ya, por diversas ligas de higiene escolar en Europa.

Pero, en los diferentes puntos de concurrencia habrá que contar en primer lugar con el sol, pues la helioterapia, que después de las magníficas investigaciones de Rollier en Suiza y Hebert en Francia que acredita excelentes resultados tanto en el tratamiento de niños enfermos, como estimulantes del crecimiento y desarrollo de los sanos ha entrado en la terapéutica obligada y necesaria de todas las prescripciones higiénicas y para no desvirtuar sus buenos efectos,

por inexperiencia o mala aplicación de su técnica daremos aquí un conjunto de reglas para el baño solar, que serán estrictamente observadas si se quiere obtener brillantes resultados, como lo afirma Armand Delille, con la autoridad que le dan sus múltiples experiencias en el hospital Herold de París y en las estaciones climáticas establecidas en la campaña de Francia.

Primero. — Entrenamiento progresivo del organismo debiendo vigilar atentamente el período de adaptación.

Segundo. — Los primeros baños deben ser parciales, empezando por la periferia del cuerpo, extremidades de los miembros: manos y pies.

Tercero. — Las mejores horas para comenzar el entrenamiento son las de la mañana, puesto que la atmósfera es más pura y menos cargada de vapores.

Cuarto. — El período de entrenamiento durará más o menos ocho días.

Quinto. — Las personas encargadas de vigilar el período de entrenamiento deben ser sumamente prudentes a fin de evitar la posible insolación.

Sexto. — Se debe comenzar por tres sesiones, de cinco minutos cada una en el espacio de una hora.

Séptimo. — Se tomará la temperatura rectal dos o tres veces al día. Si hay aumento de más de medio grado de la normal se suspenderá de 24 a 48 horas, antes de recomenzar el entrenamiento.

Octavo. — Aumentar de diez en diez minutos el tiempo a medida que se van asoleando las piernas, muslos, abdomen, tronco, miembros superiores hasta llegar a asolear todo el cuerpo al cabo de ocho días, en cuya época, se podrá hacer el baño

solar total tres veces por día, de diez minutos cada uno, tanto en posición anterior como en posterior. A partir de este momento el entrenamiento está constituido, salvo casos especiales por pieles muy blancas o finas que deben ir más lentamente, pero dependiendo muchas veces de la intensidad de los rayos solares y de la claridad atmosférica. De esta manera, la pigmentación de la piel se hace progresivamente, sin exponerse a las torturas del eritema solar que algunas veces suele revestir cierta gravedad.

Una vez conseguido el entrenamiento en la forma que aconsejamos, se puede aumentar de diez en diez minutos hasta llegar a permanecer de tres a cinco horas por día, no debiendo pasar jamás esta cifra. El baño de sol tomado en estas condiciones óptimas, produce una sensación de agradable bienestar lo que explica muchas veces los abusos que se cometen en este sentido, causando trastornos considerables a la salud.

Bajo este punto de vista, creemos que no se debe ser ni imprudente ni demasiado timoratos. Es preciso, so-

lamente, ser moderado y obrar con buen sentido de oportunidad, si se quieren obtener resultados excelentes y muchas veces maravillosos de la cura solar cuando ella es aplicada con buen criterio.

En cuanto a los sistemas de alimentación ellos deben estar de acuerdo con la producción de los lugares frecuentados tratando siempre de aprovechar los productos naturales de la tierra como las frutas, legumbres, etc., que además de la ventaja de ser frescas, tienen la calidad insuperable de sus vitaminas. No olvidaremos por cierto, que la carne debe constituir un plato irremplazable en la confección de su menú, desterrando para siempre, los productos de conserva, por los peligros que entrañan, debido a la actividad inusitada de los factores de fermentación. Así podremos obtener del clima y de la alimentación un refuerzo ponderable al mantenimiento del equilibrio orgánico fisiológico del niño. (*)

(*) Conferencia radiotelefónica pronunciada en representación del Instituto de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas.

Librería "Camilo Henríquez"

SAN DIEGO 143

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

San Diego 143

EXTENSION DE LAS COOPERADORAS ESCOLARES

Vivimos indiscutiblemente y con ventajas líquidas, el siglo de la cooperación. Y como toda necesidad social repercute y se define en la escuela, es del caso que también ésta, se sirva del auxilio, solidaridad y estímulo que la familia puede prestar a niños y maestros. No es otra cosa el papel propulsor de las cooperadoras. Así lo ha entendido el pensamiento original de M. Profit al establecer en Saint Jean d'Angely las primeras, y no de otro modo se comprenden sus fundamentos pedagógicos asentados en las experiencias que De Vuyst y Ferrière han hecho sobre la influencia del hogar.

Su implantación es necesaria como dinamizador multiplicador de fuerzas. Pero la adopción espectacular de la cooperación desfigurando sus dilatados propósitos, restringiendo en el usual efectismo del aspecto económico, sus medios disminuídos, alcanzan nada más que la existencia de un órgano relativo. Desgraciadamente el fervor cooperativista no consigue el volumen necesario porque no adecúa su objetivo a las peculiaridades propias de cada localidad y dado que, no acierta a interesar las diversas manifestaciones, del concurso público donde radican sus principios básicos. De esta suerte, uniforme e inconfundiblemente las cooperadoras escolares son de pan y leche. Dicha dádiva que en tantos casos restaña desgastes físicos y que en muchos otros también es dispendiosa, cierra el círculo de las iniciativas. Elemental y humano es el sobredesayuno. Pero no puede definirse en un sentido exclusivo, menos todavía cuando el propósito se contradice en sus propios efectos de esta manera: El niño recibe un sobredesayuno diario que suma un beneficio anual de

once pesos cuando más, y por otra parte es obligado a adquirir libros, útiles, elementos manuales e indumentaria elegante por 100. Tal es lo que acaba de documentarse en Córdoba. Escuelas con gimnasios completos, cómodas cocinas y hermosos jardines atendidos por cooperadoras poderosas, pero que persisten infranqueables en razón del elevado costo de los útiles que exigen. Adviértese unilateralidad en la iniciativa, falta de visión social expansiva en los planes y, abuso en la utilización arbitraria de las fuentes de recursos.

Ya Stoy, recogiendo sugerencias de Herbart, sentaba la premisa de que sin el eco del público, la escuela no existe. Por ello convino —empeño en que tampoco cejó Rousseau— en ganar integralmente la acción de la familia para los ideales y procedimientos de la escuela. De esta manera lograríase fomentar la solidaridad, avivar el interés y “la afición por las prácticas cada vez más depuradas y nobles, y sostener el contralor que representa un elemento de crítica y de emulación de gran valor para el maestro que desee mejorar sus recursos didácticos y convencerse de los verdaderos resultados de su actuación frente a sus discípulos”. Forjados los hábitos de colaboración tras intereses sociales de cultura, con autonomía capacitada y valorada en el ejercicio intenso, la educación de la familia por la familia habrá trascendido con fuerza irresistible de influjo. Este es un arduo problema para nosotros, quizás más urgente e inmediato que repartir leche. La escuela encuentra resistencias y le cuesta interesar de por sí al remiso, neutralizar la explotación del niño y contener la vagancia infantil a la que hasta ahora

los gobiernos no asignan incumbencia policial. Organizada la cooperación en forma de misiones como las que actualmente dirigen Cossio y Bello, conseguiríamos beneficios fructuosos para nuestros ambientes desganados.

Las cantinas escolares siendo intentos simpáticos, nos absorben por entero. Aún en el caso de que la cooperación tuviera entre nosotros finalidad económica preponderante, no es ese el aspecto único. Así por ejemplo, es notoria la carestía del texto y de los útiles escolares. Estos últimos se exigen con alguna largueza. Una coo- peradora de verdad "donde sepa el oficio de la inteligencia distinguir las necesidades a que ha de concretarse" al decir de Fichte, podrá adquirir libros y prestarlos a los alumnos responsabilizándolos de su conservación, y podría suministrar útiles, guardapolvos, delantales a precio de costo.

Obsérvase, volviendo a la función central de las cooperadoras, que la cantina en sí, no es siquiera una cuestión primordial entre los fines que persiguen la transformación de la escuela en usina vital del medio. Y nos atenemos a un hecho sugerente. M. Lapie al resumir la fecundísima obra de Profit sobre este particular, durante la grave crisis económica desencadenada en Francia a la terminación de la guerra, se refiere al número de museos, talleres, bibliotecas, clubs instalados, aparatos cinematográficos adquiridos, como trabajo de las cooperadoras, y puntualiza hasta qué grado éstas facilitan el aprendizaje intuitivo, práctico y activo, con la dotación de instrumental didáctico. Ligeramente menciona las cantinas. Por otra parte Ballesteros presenta un modelo de Reglamento elaborado por Marote, autor del libro "Cooperación, Cooperativas Escolares", para las escuelas uruguayas con los fines que siguen:

1.º—Dotar a las escuelas de material científico y de las instituciones circunescolares que hagan posible la realización de una enseñanza educativa mediante el estudio de la naturaleza, la objetividad de la instrucción, la actividad de los escolares, etc.

2.º—Despertar en los niños y padres de familia sentimientos de solidaridad y ayuda mutua mediante las prácticas más asiduas y eficaces de la cooperación y de la comunidad del trabajo y esfuerzos.

3.º—Fomentar la creación de instituciones que propaguen esos sentimientos humanitarios y de defensa de la salud de los niños, puestos de aseo, colonias, cantinas, etc. Faltaba referirnos a la organización del gobierno. Es frecuente ver ocupando los cargos directivos a los propios maestros. Si tal intervención pudiera imprimir mayor dinamismo a la asociación, en cambio quita la oportunidad a los padres de familia para ejercer el gobierno con plena autonomía, lo que ya es aprendizaje, y de acostumbrarse a la acción por la espontaneidad. Bien se ha dicho que sólo la vida comunica vida realizando el objeto social. Así el valor pedagógico de la cooperación escolar crece en proporción directa con la mayor práctica que se comprometa en favor de la escuela y con el espíritu de trabajo y colaboración directa que la familia le asegure. Toda su labor debiera ser sostenida. Y si no contrae la aptitud del gobierno, la continuidad del apoyo público estará a merced del acicate de los maestros. Tampoco al maestro le cuadra inmiscuirse en el manejo de los fondos. Conviene a su cargo estar salvaguardado de suspicacias enojosas. La formación de la caja da lugar a abusos generalizados de diversa índole. Es común que el mismo alumno cotice mensualmente, encargándose su maestra o regente de

percibir los aportes. Esta es una presión visible y práctica odiosa, tanto más cuando se alardea de que la enseñanza es gratuita. El sistema, da margen a suposiciones molestas. El alumno que no puede contribuir siéntese disminuido y desconfía a su maestra. A cada rato se creará envuelto en represalias. A la vez, el que lo hace, confiará en tolerancias y concesiones.

El fondo debe hacerse sin sacrificar al niño por el niño. Les correspon-

de contribuir a los vecinos más pudientes, al municipio, a las asociaciones, al comercio y a todos aquellos que estuvieran en condiciones holgadas. Lo opuesto por lo visto de lo que ocurre o sea, lejos de favorecer al alumno con una migaja engañosa, se recarga su educación con una contribución estéril. Acontece esto, porque se ha trasladado el servicio de cantinas escolares, con el ampuloso nombre de cooperadoras.

Germán Kraus Q.

ESTADO N.º 260 Of. 206

SASTRERIA

CASIMIRES INGLESES

Cortes Exclusivos de Gran NOVEDAD.

Créditos a 6 y 8 mensualidades

ACERCA DEL PROBLEMA DE LAS VACACIONES ESCOLARES

Por Evaristo de Cuenca

Los problemas de la fatiga infantil en la escuela no han sido abordados entre nosotros con la intensidad y cuidados que el asunto requiere. Los maestros procedemos las más de las veces por intuición y nos damos cuenta de que existe, pero no poseemos unas tablas de comprobación debidamente contrastadas para percartarnos claramente de la importancia y gravedad de cada caso.

Nuestros conocimientos acerca de la fatiga infantil se reducen comúnmente a saber cuando más que esta afección tiene un cuadro de síntomas característicos y que consiste, entre otros trastornos, en un proceso bioquímico de hiperproducción de ácido sarcoláctico, elemento tóxico a dosis

excesivas que invade el torrente circulatorio, y que no puede eliminarse con suficiente rapidez de los tejidos musculares y nerviosos, produciendo la inexcitabilidad por inhibición de los centros reguladores de la vida vegetativa y psíquica. La mayor parte de las veces basta un reposo continuado para que, por su naturaleza reversible, el fenómeno de la fatiga desaparezca.

Los problemas psicopedagógicos que suele plantear la fatiga en la escuela son muy variados, aunque no graves; ya que, por la correlación existente entre la fatiga muscular y mental, ciertas actitudes y movimientos inconscientes y reflejos del niño hacen que conozcamos sus momentos

Maletería Americana

JUAN . PUIRRONDON

369 Ahumada 369 - Casilla 3762

El alto prestigio de esta Fábrica se debe a la constante renovación en sus modelos de Maletas, Baúles, Bolsones, Carteras, Cinturones, etc., y a la alta calidad del material que emplea en sus artículos, lo que le permite una perfecta y hermosa confección.

VISITE NUESTRO LOCAL DE AHUMADA 369

en donde encontrará un inmenso surtido de Artículos de todos Precios y Modelos para todos los gustos.

Se despacha contra reembolso

iniciales, pues el alumno por inhibición en el hacer de la clase busca un reposo que caracteriza a la desatención y a la inquietud.

La desatención no es en todos los casos un síntoma fijo de la fatiga psicológica: la luz deficiente, las temperaturas extremadas —la temperatura tipo para los trabajos intelectuales se cifra en 18° centígrados—, y la falta de ventilación rápida (pues durante el trabajo intelectual se activa el ritmo cardiovascular con elevación de temperatura y aumento de los productos de desasimilación), hacen que ciertas causas exógenas influyan en el esfuerzo de acomodación de la atención voluntaria.

Mas no siempre la desatención es la fatiga misma. Con frecuencia suele ser el aburrimiento por la carencia de alicientes que el niño encuentra a la curiosidad, elemento necesario a la actividad infantil y que con la observación y la imitación le llevan al conocimiento de las cosas y hechos.

Casi todos los estudios hechos acerca de la fatiga—que conduce al **surmenage** (insuficiencia en el reposo, que deriva sin cura adecuada en variadas psicosis y aun en el agotamiento prematuro del individuo afectado de ella)—son trabajos de laboratorio referidos a la capacidad industrial de trabajo del obrero medio. Es decir, tienen un fin utilitario exclusivamente. La fatiga en las escuelas no suele ser objeto de investigaciones meticolosas y se produce realmente en insignificante porcentaje. Para que aparezca es necesario un continuado esfuerzo que presupone una voluntad fuerte dirigida en determinada dirección, y esta obstinación no suele haberla en el niño sin un motivo que la sobreestime y favorezca. Esta nos parece ser la razón

de que no haya que temer grandes peligros inmediatos de la fatiga en las escuelas de tipo moderno, donde cada alumno se desenvuelve de acuerdo con sus posibilidades momentáneas. La educación funcional desarrolla procesos mentales sin sobreactividad. Quizá en las escuelas memoristas de programa rígido, asignaturas diferenciadas, planes y lecciones impuesto, etc.; quizá pueda aparecer no la fatiga misma, la necesidad de descanso, el ansia de libertad tras un variable esfuerzo individual hasta llegar al convencimiento íntimo de la incapacidad para ingerir y tolerar lo que no puede asimilarse.

Eso cuando no lleva a la pasiva aceptación de un complejo de inferioridad respecto de los condiscípulos, más rebeldes o más hábiles.

La fatiga es curable casi siempre. Lo difícil es desterrar de la mente infantil el convencimiento de su propia impotencia. Hacen falta entonces los cuidados del psicólogo hábil. Cuando un niño fracasa una y otra vez sin hallar una solución adecuada a los problemas de vida que él mismo se plantea, entonces cae frecuentemente en la abulia e indiferencia, terminando por ser un muñeco carente de voluntad. Anotemos que no siempre esa pusilanimidad se engendra en la escuela; pues abundan predisposiciones hereditarias o imposiciones del medio educativo que limitan y condicionan la capacidad de trabajo y carácter del individuo.

Lo expuesto tiene por objeto aclarar sin afán de crítica, me apresuro a decirlo, algunas opiniones recientes del señor Hueso en trabajo publicado últimamente en esta Revista.

Dice que "la fatiga es una sensación de debilidad, una necesidad de descansar después de un trabajo con-

tinuado, intelectual o físico", etc. La sensación de debilidad, de incapacidad para un trabajo mental o físico es una consecuencia de la fatiga, y la necesidad sentida de descansar, aunque sea cierta, no se logra en muchos casos de fatiga intensa inmediatamente, va que la intoxicación neuronal de los centros de asociación y eferencia impiden ese reposo. Cuantos hemos pasado por escuelas, universidades y oposiciones sabemos del estado de sobreexcitación a que obligan algunas pruebas; buenas o malas, no es este el momento de tratarlo, y que producen insomnio, desasosiego general, sensación típica de angustia, etc., sin que el bromuro ni algunos alcaloides sean de momento terapéutico eficaz. Esto es el auténtico **surmenage** en su forma inicial, y si a continuación sobreviene el fracaso tras el esfuerzo desacostumbrado, puede llegar a llevarnos a graves trastornos mentales. La otra fatiga, la muscular o corporal, también de naturaleza estrictamente psicológica, es de consecuencia menos grave y suele curarse fácilmente con reposo y tratamiento médico adecuado.

Y nos habla también de que "la higiene del trabajo exige que los cursos escolares se suspendan en períodos de navidad y primavera". Es posible que los cursos tal como están concebidos hasta el día, con un horario rígido, con programas más o menos completos a estudiar a lo largo de cada curso, y con una disciplina y régimen interiores aceptada por los maestros—no por los niños que no emiten su opinión—, contando en grado mínimo con la personalidad infantil y condicionada a nuestro criterio de adultos, sin un estudio previo de otros factores entre los que debe señalarse la individualidad diferenciada en los varios momentos de la vi-

da del niño, su capacidad de comprensión y trabajo reales y la edad psicobiológica, necesitan, efectivamente, de las vacaciones; pero la auténtica escuela activa, meta ideal del educador, no necesita de descansos ni de vacaciones, pues allí vive el niño su vida integral.

No se objete que esa escuela ideal es un mito irrealizable: sería tanto como negar una profesión que sueña con un tipo de hombre más perfecto producto de la educación. El maestro tiene que ser soñador, teorizante, vanguardista, pues maneja posibilidades en los niños; aunque muchas veces deba conducirse en político—supeditación de lo teórico a lo útil; pensar utilitario, como nos enseña Ortega y Gasset.

En el mismo trabajo presenta el Sr. Hueso unas gráficas que indican el rendimiento escolar durante la semana en progresión aritmética decreciente y referidas al cambio de la tarde del jueves por la del sábado. Tenemos que decir que los valores que asigna al rendimiento escolar en los distintos días de la semana nos parecen arbitrarios y que no responden a nada científico y seriamente contrastado. Nosotros pudiéramos oponer, por nuestra experiencia diaria, que la valoración que atribuye al lunes es excesiva y la del sábado muy baja. La sesión de la mañana del lunes nos ha dado siempre un rendimiento inferior al normal y la tarde del sábado también. En el resto de la semana la actividad e interés no suelen decaer, y de hacerlo es en grado inapreciable por los medios de comprobación que tenemos a nuestro alcance. Temas de trabajo aceptados voluntariamente por los niños deben de haber requerido idéntico esfuerzo si nos fijamos del

tiempo tardado en resolverlos y del número de errores cometidos. Problemas aritméticos y geométricos de que nos hemos valido y de dificultades de razonamiento y técnica muy aproximados, propuestos en la tarde del lunes y en la del viernes, anotando cuidadosamente el tiempo invertido en resolverlos por cada niño, nos dan un tiempo individual mayor en grado mínimo—otros, en cambio, menor—y un margen de errores también mayor en número inapreciable.

A nuestro juicio, el descenso de rendimiento semanal escolar implica error educativo, y en el cansancio o fatiga de los niños muestra el fracaso de un sistema. La fatiga y ansia de reposo sólo cabe admitirla en escuelas de tipo antiguo. En aquellas escuelas "que daban a las aulas universitarias jóvenes sin saber oír, ni leer, ni pensar, ni decir lo que piensan", como amargamente se quejaba el maestro Cossío

Vamos a dejar sin contestación por el momento el caso concreto de si la tarde de asueto del jueves es o no mejor trasladarla al sábado. Ni si las vacaciones de invierno, primavera y estivales son cortas o largas. Hablemos francamente y afirmemos, exponiendo nuestra opinión, que quienes en verdad necesitamos de la vacación somos los maestros, no los niños. Razonemos la causa: el niño vive su vida en la escuela y no debe causarle esfuerzo alguno el hacer de ella. Todas sus necesidades son o deben de ser allí atendidas en la medida necesaria. El ambiente es el adecuado para que crezca y se desarrolle normalmente; mientras que el maestro, con una jornada diaria durísima e intensa, tiene que adaptarse por un fenómeno pseudomimético al modo

infantil; es decir, tiene que desplazarse en movimiento regresivo a la edad del alumno, puerilizarse en muchas ocasiones, estorzarse en razonar con lógica sencilla y clara, tener conciencia de su responsabilidad social, pensar en las mil incidencias del hacer múltiple de la escuela y ser amigo, ser compañero, ser padre; encauzar problemas presentidos por el niño o sugerirlos hábilmente, y todo esto cuando se hace con el entusiasmo que cabe esperar del verdadero maestro, cansa y agota.

Si, es el maestro el que siente la necesidad del descanso y variación en su vida. Ya lo sabíamos, pero el doctor Vallejo Nájera nos lo repitió con la cruda sinceridad del médico que las enfermedades a que por su agotador trabajo están más expuestos los maestros son: variadas neuropsicosis, entre las que abundan los casos de paranoia y la tuberculosis

Sin que intentemos dar a lo que sigue más que un relativo valor de confirmación a lo anteriormente expuesto, vamos a exponer el resultado de una encuesta que hemos hecho cerca de los niños, distribuyendo para ello entre algunos compañeros que tienen a su cargo escuelas en Madrid el siguiente cuestionario:

Primera pregunta. ¿Qué tarde de asueto os parece preferible, la del jueves o la del sábado?

Niños interrogados, 396. Opiniones en favor del sábado (niños), 252. Opiniones en favor del jueves, 44. Indiferentes, 0. Niñas, 598. Idem, 372. Idem, 220. Idem, 6 Total de niños y niñas consultados, 994.

Segunda pregunta. ¿Os gustaría que no hubiera tardes de asueto durante la semana, ni días de vacación, destinando los domingos, vacaciones

invernales, primaverales y de verano a excursiones, visitas, formar campamentos, periodos de baño, trabajos de investigación, etc., siempre por grupos y acompañados de nuestros maestros, y comprometiéndonos a dedicar a estas agrupaciones de trabajo y estudio un tiempo mínimo diario de tres horas en los días festivos; o quisierais, como ahora, disponer de esos días libremente para reunirnos con vuestras familias?

Partidarios de la primera proposición (niños), 396. Idem de la segunda, 0. Niñas, 597. Idem, 7.

Las instrucciones que adjuntábamos decían así: Las preguntas deben de hacerse con la clase reunida y anotando rápidamente los votos. Interesa la primera reacción del niño, evitando la sugestión que algunos ejercen sobre sus compañeros. Para ello se les invita a que levanten la mano a un tiempo todos los conformes con una proposición.

El maestro debe de conducirse íntegramente y sin manifestar con palabras ni con gestos su simpatía por uno u otro acuerdo.

Hora de realizar la encuesta. La entrada en clase por la mañana.

Edad mínima de los niños: nueve años.

Si observamos **grosso modo** los resultados que anteceden vemos que las niñas oponen mayor resistencia a la modificación de la vacación semanal. El postulado de Brooks de que el hombre es un ser complejo y progresivo, y la mujer más simple y de naturaleza y tendencias conservadoras, se cumple claramente. La morfología y psiquismo peculiares de las niñas oponiéndose a la variación que rompe su ritmo de vida aceptado, muestra la diferenciación en los ca-

racteres distintivos y conducta de cada sexo.

La segunda pregunta nos da conclusiones altamente satisfactorias para la actual escuela nacional. Niños y niñas prefieren por gran mayoría el hacer en común de los centros de educación al medio familiar. No hacemos comentarios. Dejamos al lector que haga las consideraciones que crea convenientes.

Tampoco queremos deducir conclusiones de cuanto dejamos indicado. Nos parece prematuro obtenerlas. Sería necesario que se estudiaran con todo cuidado una variada serie de factores que pueden modificar nuestro criterio. A los especializados en cuestiones psicológicas corresponde el hacerlo. Pero tememos no las hagan tan pronto. Los estudios de psicología se inician ahora seriamente en las Escuelas normales y, aunque España haya dado a la ciencia hombres destacados en esta rama del conocimiento del niño, lo cierto es que no han llegado a formar escuela; encontrándonos con que los encargados de profesarla tengan que aplicarse a estudiarla intensamente.

Hagamos votos por que, en breve, tengamos un escogido plantel de especializados en psicopedagogía, ciencia compleja y de manuciosos estudios y que éstos lleguen a figurar en la categoría de auténticos maestros

oo

Talleres Gráficos

“GUTENBERG”

Desde el presente año, esta
Empresa tiene el nuevo
teléfono

N.º 89522

oo

Cuando compre

Lanas para tejer

pida siempre marca

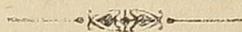
“ROSA”

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»

Noticcionario Educativo

MEMORIA SOBRE LA V. CONFERENCIA INTERNACIONAL DE LA INSTRUCCION PUBLICA.

por Francisco García Oldini
Delegado de Chile

Señor Ministro:

Tengo el honor de informar a Ud. sobre los acuerdos adoptados por la V. Conferencia Internacional de la Instrucción Pública, inaugurada en Ginebra el 13 de Junio pasado, y para lo cual me cupo la honra de ser designado por Ud. representante de nuestro país.

Como de costumbre, la Orden del Día incluía en primer término la exposición y discusión de las Memorias presentadas por los diversos Gobiernos sobre el movimiento educacional habido en el último año. Además, la Conferencia debía pronunciarse sobre las siguientes cuestiones:

- a) Organización de la Enseñanza especial;
- b) Organización de la Enseñanza rural;
- c) Legislación relativa a las construcciones escolares.

Todas las materias enumeradas dieron lugar a discusiones técnicas en las que la experiencia de cada país ponía de manifiesto tanto los resultados obtenidos como las dificultades encontradas. Triunfos y fracasos sig-

nifican en la ocurrencia camino recorrido, esclarecimiento logrado, economía de esfuerzo, y acumulación de facilidades en el camino que aún queda por recorrer.

Todas las tendencias se manifiestan en la discusión sin "parti pris", sin intolerancias. Y todas dejan en los delegados algo de su contenido positivo.

Una igualdad verdadera presidió la reunión de la Conferencia y un alto y clarividente sentido internacional se manifestó tanto en sus deliberaciones como en sus actos. Es así como el señor Nieto-Caballero fue elegido Presidente a proposición del Delegado de España, calurosamente apoyado por el infrascrito y los representantes de Argentina, Francia y Uruguay. — El homenaje rendido a Colombia era al mismo tiempo un reconocimiento al valor excepcional y a la reconocida competencia del señor Nieto Caballero.

Como lo manifestó el Director del Bureau Internacional de Educación, señor Piaget, la Conferencia no trató de elaborar ninguna convención, y sus acuerdos—lo mismo que los adoptados en reuniones anteriores—se traducen en **resoluciones**, consideradas modestamente "como un medio de coordinar los resultados obtenidos".

- a) **Organización de la Enseñanza Especial.**

Fue designado Ponente para esta cuestión la señora Jadwiga Micha-

lowska, representante de Polonia, quien presentó un cuadro general del problema a estudiar y analizó los aspectos múltiples y complejos de una materia donde la generalización precipitada ha causado daños que no deben reproducirse, y donde una organización técnica llevada a cabo con inteligencia y buen criterio es indispensable, tanto mas cuanto que el problema—que rebasa fácilmente el terreno específicamente escolar para entrar en el dominio de las cuestiones de orden social,—presenta zonas en que es imposible establecer diferencias precisas.

Tomaron parte en el debate los representantes de España, Francia, Alemania, Suiza y Lituania, y después de una discusión aguda y detallada en que cada delegado expuso la experiencia de su país, y en que los representantes de Egipto y Suecia pusieron en relieve la predominancia del carácter social de la cuestión, se aprobó una Recomendación que en su parte dispositiva dice:

“La Conferencia Internacional de la Instrucción Pública recomienda a los Ministerios de Instrucción Pública de los diversos países:

1) Que la creación—en todas partes donde sea útil—de clases o de escuelas especiales y—si el caso se presenta—de internados para los anormales físicos, por una parte, y para los anormales mentales, por otra parte, sea obligatoria para las autoridades encargadas de la organización escolar;

Que tales establecimientos se creen en condiciones que permitan que la enseñanza especial no se limite a los niños de los centros urbanos;

2) Que la enseñanza sea dada en las mismas condiciones de gratuidad que la enseñanza dada en las clases ordinarias a los niños normales;

3) Que, para los internos, se acuerden—liberalmente, becas a los niños de familias modestas.

4) Que la educación no comporte solamente: a) la cultura especial (por ejemplo la lectura sobre los labios para los sordo-mudos, lectura y escritura para los ciegos) que esos niños necesitan; b) la cultura general que, en lo posible, debe ser comparable a la que reciben los otros niños; sino también una preparación profesional apropiada y que tome en cuenta el estado del mercado del trabajo.

5) Que se tomen grandemente en cuenta las posibilidades de los niños; que, en consecuencia, los efectivos de las clases sean poco elevados, y que la enseñanza sea dada siempre por medio de los métodos individuales, activos y concretos, ya en uso de un cierto número de países.

6) Que esos niños sean considerados no como **asistidos** sino como **educables**; que, en consecuencia, los establecimientos dedicados a ellos dependan de los Ministerios encargados, en los diversos países, de la Instrucción pública.

7) Que una inspección médica escolar, obligatoria, se ocupe de la salud mental de los niños al mismo tiempo que de su salud física y que el “dépistache” de los niños anormales se opere gracias a una íntima colaboración de los maestros, de los médicos escolares y, si es posible, de médicos-psiquiatras y de psicólogos escolares, y que se proceda con extrema prudencia.

8) Que una primera iniciación a los diversos estudios especiales sea dada, si es posible, a los futuros profesores (instituteurs) desde la Escuela Normal; que se instituyan “stages” para

aquellos que quisieran ulteriormente consagrarse de manera especial a esos estudios; que el ingreso a tales "stages" se facilite por medio de la institución de becas suficientes, o por el mantenimiento del sueldo.

9) Que se acuerde un sobresueldo a los maestros que, en posesión de un certificado de aptitud para la enseñanza de anormales, den efectivamente esta enseñanza en clases especiales.

b) Organización de la enseñanza rural.

Fué designado ponente de este tema el señor Nieto Caballero, delegado de Colombia, cuya preparación en la materia es reconocida internacionalmente. Su informe, que abarcó todos los aspectos y variantes de la cuestión dió origen a una discusión en que intervino la mayor parte de los representantes de los diversos países que concurrieron a la Conferencia. Las principales ideas expuestas en el debate figuran en la siguiente resolución sobre la materia, adoptada a la unanimidad:

"La Conferencia Internacional de la Instrucción Pública recomienda a los Ministerios de Instrucción Pública de los diversos países:

1) Que la educación dada a los niños de las escuelas rurales no sea, en principio, inferior en nada a la que se da a los niños de las escuelas urbanas, y les permita el acceso a las escuelas de segundo grado;

2) Que, en la práctica, y para asegurar una más exacta justicia en el dominio de la educación, se hagan esfuerzos para remediar en toda la medida de lo posible, las condiciones desfavorables en que puede encontrarse la escuela rural;

3) Que se asegure un mismo nivel de instrucción en las escuelas rurales y en las escuelas urbanas, teniendo

los maestros, naturalmente, el deber de adaptar los programas a las condiciones locales, y, en particular, de sacar sus "centros de interés" del medio en que viven sus alumnos;

4) Que se hagan esfuerzos para adaptar la organización misma de la escuela rural (permisos, vacaciones, horarios, programas), teniendo en cuenta las condiciones de vida local o regional;

5) Que, para asegurar una más completa comunidad de espíritu entre escuelas rurales y urbanas, las unas y las otras dependan del mismo Ministerio;

6) Que en los programas generales de las escuelas primarias se conceda un sitio suficiente a las nociones que conciernen a la vida rural;

7) Que los profesores rurales utilicen las facilidades didácticas particulares que les ofrece el medio para dar a su enseñanza un carácter concreto y viviente propio a desarrollar en sus alumnos el gusto de la vida rural;

8) Que en la enseñanza de los alumnos mayores de las clases rurales, y sin ir hasta dar una enseñanza propiamente agrícola, se dirija muy particularmente la enseñanza científica sobre las nociones que deben poseer hoy día los cultivadores para el ejercicio inteligente y fructuoso de su profesión;

9) Que a fin de permitir a las escuelas rurales el dar a los niños toda la educación a que tienen derecho, se limite muy estrictamente el número máximo de alumnos en las escuelas a clase única;

10) Que se hagan toda clase de esfuerzos para reducir, en la medida de lo posible, por medio de la creación de escuelas "centrales", el número de escuelas a "clase única"; que si estas se conservan para los niños más pequeños, se creen clases "centrales"

para los niños y niñas de mayor edad; que se organicen a este efecto, los servicios de transporte y las cantinas necesarias;

11) Que para los jóvenes de las familias rurales que pueden continuar durante algún tiempo sus estudios sin desear una enseñanza propiamente agrícola, se instituya en los establecimientos de enseñanza primaria superior, o sus equivalentes, al lado de las secciones generales, que preparan al diploma, otras secciones en que se dé una importancia particular a las nociones preparatorias de la vida rural;

12) Que los maestros de las escuelas rurales no sean "inferiorizados" vis a vis de los de las escuelas urbanas; que, con tal objeto, se de a unos y a otros una formación general y profesional de nivel idéntico, sea en establecimientos comunes, sea en establecimientos especiales para maestros urbanos o rurales. Un sitio suficiente debe asegurarse, en todo caso, a las nociones rurales y—si se trata de maestros—a la economía doméstica;

13) Que se instituyan stages de información agrícola para los maestros y maestras que deseen consagrarse especialmente a la enseñanza post-escolar y complementaria rural;

14) Que, a fin de asegurar, en una cierta medida, la estabilidad de su situación y compensarles los inconvenientes y desventajas de la vida fuera de la ciudad, se conceda a los maestros rurales algunas ventajas especiales;

15) Que la acción de la escuela sea completada o facilitada por la organización de obras peri-escolares y post-escolares como los círculos de jóvenes cultivadores, las bibliotecas itinerantes, las sesiones de radio rural o de cinema educativo, las misiones pe-

dagógicas y culturales, la enseñanza por correspondencia, etc.

c) Legislación escotiva a las construcciones escolares.

El Ponente, señor Llopis, representante de España, dió lectura a un interesante informe en el que pasó en revista los diferentes aspectos del problema múltiple englobado en un tema tan complejo y vasto como las construcciones escolares. Una discusión extensa y meticulosa analizó esos diversos aspectos. Uno después de otro, los delegados se retirieron al modo de financiamiento de las construcciones de escuelas, a las bases de distribución del edificio, a su orientación en el espacio, a la dirección de la luz en las salas de estudio, al material escolar, a la importancia relativa de los diversos compartimentos de la escuela, a las funciones en ellos desempeñadas, a su higiene, a su estética, etc., etc. El siguiente texto, aprobado a la unanimidad, resume el debate y da forma a las ideas expuestas y discutidas en él:

"La Conferencia Internacional de la Instrucción Pública recomienda a los Ministerios de la Instrucción Pública:

1) Que, en la elaboración de los planos de construcciones escolares, sin dejar de dar a las necesidades arquitectónicas e higiénicas toda la importancia que tienen, se tomen en cuenta en primer lugar los intereses de la educación,—lo más ampliamente posible— de la opinión de las autoridades escolares y de los pedagogos;

2) Que las escuelas primarias sean—en la medida de lo posible, establecidas no en el interior de las ciudades, sino en lugares que permitan, junto a locales espaciosos, amplios patios de recreación y la organización de terrenos de juegos;

3) Que, en el acondicionamiento de

los locales (orientación y volumen de las clases, condiciones de acceso, aeración éclairage, calefacción) se busque inspiración en las condiciones locales, y—al mismo tiempo— en la necesidad de mantener una cierta armonía entre el medio y los locales escolares, y sobre todo en las necesidades de la higiene;

4) Que el volumen de las clases, la naturaleza y la disposición del mobiliario y del material escolar sean acordados en consideración de las necesidades particulares de la escuela activa;

5) Que se prevean la instalación y el material necesarios para la institución de bibliotecas y la utilización del gramófono, de la radio escolar, de la proyección fija o animada, etc.;

6) Que la escuela sea dotada de un jardín escolar de campos de demostración, de terrenos destinados a la enseñanza al aire libre, etc.;

7) Que posea, además, una sala de dibujo independiente, un taller, y—para las niñas—salas y elementos para la enseñanza doméstica (en particular costura, cocina y aplanchado);

8) Que para asegurar, en buenas condiciones, el desenvolvimiento físico de los niños, la escuela sea dotada, en todo caso de un refectorio o de una cantina escolar, de un gabinete médico con las instalaciones y el material necesarios, de un terreno de juegos, de una sala de educación física, de lavabos y de una sala de baños y de duchas;

9) Que se dispongan locales para las actividades educativas escolares y post-escolares (sala de lectura, sala de proyecciones, sala de fiestas) y que, en las escuelas modestas, se reserve la posibilidad de utilizar una misma sala para varios de esos fines;

10) Que, en la medida de lo posible esas **desideratas** se apliquen no sólo a las escuelas urbanas, sino también a las escuelas rurales, para lo cual el Estado procuraría a las Municipalidades campesinas la ayuda necesaria;

11) Que los programas de nuevas construcciones escolares formen parte de los proyectos de trabajos públicos emprendidos para luchar contra la crisis.

(Fdo): Francisco García Oldini.

Anteojos
y
Lentes
según
receta



CASILLA 3898

Instrumentos y
Artículos
para
Ingenieros

Congreso Internacional de Enseñanza Doméstica

En 1908 se realizó en Friburgo el Primer Congreso Internacional de Enseñanza Doméstica, que tuvo, entre otros resultados, el de la creación de la Federación Internacional de la Enseñanza Doméstica, con sede permanente en aquella ciudad. La Federación organiza un congreso cada cinco años. El segundo se celebró en Gante, Bélgica, en 1913; el tercero, postergado a causa de la guerra, se reunió en París en 1922; el cuarto fué el de Roma en 1927 y el quinto, postergado también, se realizó en Berlín, del 21 al 26 de agosto del corriente año, con la asistencia de quinientas personas pertenecientes a veintidós países. Se reunió en el local del Landtag prusiano y lo presidió el señor Piller, director de instrucción pública del cantón de Friburgo.

Este quinto Congreso trató los siguientes puntos sobre los que se produjeron minuciosas y competentes disertaciones: Progresos realizados por la enseñanza doméstica desde el congreso de Roma en 1927; aplicación de los datos científicos a la enseñanza doméstica; racionalización de las faenas domésticas y aprendizaje doméstico familiar.

En la sesión de clausura adoptó la declaración que sigue:

“El congreso comprueba con agrado que los votos formulados en las reuniones precedentes, y en particular los aprobados en Roma en 1927, sobre la enseñanza doméstica en general, se encuentran en plena realización.

Insiste sobre la urgente necesidad de formar mujeres que posean, además de los conocimientos domésticos y profesionales, una concepción socialmente justa de sus deberes y que estén penetradas de la importancia de

su misión sublime y prontas a colaborar sin reticencia y generosamente al plan de la creación, a fin de educar la generación que exigen las circunstancias actuales: hombres decididos a afrontar con ánimo contento los riesgos de la existencia, a encarar las dificultades cotidianas y prontos a asumir todas sus responsabilidades individuales, familiares y sociales.

Esa educación supone una sólida formación religiosa y moral que no puede ser dada sino por maestros realmente calificados que se consagren por entero a su tarea y trabajen en colaboración íntima con la familia, la Iglesia y el Estado.

Con respecto a la aplicación de los datos científicos a la enseñanza doméstica, el Congreso estima que la enseñanza doméstica debe servirse de los datos de todas las ciencias que contribuyen a hacer comprender la vida en sus múltiples manifestaciones.

Hace notar que es indispensable conceder un lugar importante a las ciencias morales y sociales que son ciencias de un grado tan eminente como las ciencias naturales, pues es el hombre centro de la Creación y rey de la Naturaleza.

La conservación del patrimonio moral y espiritual de la humanidad exige que se restablezca la escala de los valores, afirmando la primacía de lo espiritual.

La enseñanza así entendida contribuirá a anclar a los alumnos en su medio natural, enseñándoles a observarlo, a admirarlo y a amarlo.

El Congreso estimula todas las iniciativas de orden técnico o de método que contribuyan a aliviar el trabajo de la mujer, con el fin de proporcionarle horas libres indispensables al desarrollo armonioso de sus

facultades y el tiempo requerido para desempeñar plenamente su papel familiar y social.

Sin embargo, la racionalización no debe suprimir la inclinación al esfuerzo ni conducir al menosprecio de las ocupaciones más humildes; no debe ser buscada por la ociosidad que puede procurar y ha de detenerse en el punto en que el ejemplo llega a ser estímulo de trabajo y de dedicación superior.

La familia es el medio ideal por excelencia para que los niños adquieran la afición y la costumbre del trabajo.

El Congreso afirma la incomparable dignidad del trabajo manual en el hogar.

Saluda complacido los esfuerzos

realizados con el fin de restituir al trabajo doméstico su alto significado moral y social.

Considera como condición de esa restauración el retorno a una vida familiar que realice la manera efectiva una verdadera comunidad doméstica para todos los que viven en el mismo hogar.

Sugiere como procedimiento práctico el de asimilar el período de aprendizaje doméstico familiar a los demás aprendizajes, confiriéndole los mismos caracteres: contrato, exámenes y diploma profesional. Desea que ese período de aprendizaje familiar se generalice cada vez más, pues la familia, tanto la urbana como la rural, ofrece las mejores condiciones para el aprendizaje de la vida".

EN MARZO

Iniciamos nuestra gran venta de

Planchas y Anafes

eléctricos. Tenemos de todos precios y características.

Apresúrese a adquirir el suyo.

VISITE NUESTRO SALON DE VENTAS:

Cía. Chilena de Electricidad Ltda.

INFORME SOBRE EL V CONGRESO INTERNACIONAL MONTESSORI. — TEMA DEL CONGRESO: "EL LUGAR DEL NIÑO EN LA SOCIEDAD".

Señor Ministro:

Doscientos delegados de diferentes países concurrimos al V Congreso Internacional Montessori que tuvo lugar en esta ciudad entre el 7 y el 17 de Agosto.

Esta es la primera ocasión que un Congreso de esta naturaleza tiene lugar en la Universidad de Oxford. Los Congresos montessorianos anteriores habían tenido lugar en Francia, Holanda e Italia.

A este Congreso asistieron delegados oficiales en representación de nuestros respectivos Gobiernos; enviados por Francia, Inglaterra, Holanda, Dinamarca, Suiza, Polonia, Lituania, Bulgaria, Austria, Bélgica, India, Malta, Checoslovaquia, Estados Unidos, Guatemala, Venezuela, Colombia, Santo Domingo y Chile.

La autora del Método de su nombre Dra. María Montessori ha presidido durante todas las conferencias y lecturas de trabajos.

La reunión inaugural tuvo lugar el día Viernes 7 de Agosto a las 8 P. M. en Lady Margaret Hall de la Universidad. Actuaron como Vice Presidente el señor Borlase Matthews, Secretario de la Asociación Montessori Internacional (AMI) y Lady Margaret Drummond. Y como Secretario el señor G. H. Goldsbrough; organizador de este Congreso.

Ocuparon los asientos de honor, además de la Dra. Montessori, Vice Presidentes y Secretario, el señor Mario Montessori, Director de la AMI, Sir Michael Sadler, Profesor de la Universidad de Oxford, los representantes oficiales de Gobiernos y algunos de los Vice presidentes honora-

rios del Congreso que se hallaban presentes; siendo estos; el Prof. Dr. B. Redl de la Universidad de Viena, el Prof. Dr. Katzaroff de la Universidad de Sofía, el señor Agustín Nieto Caballeros, Director de Educación Primaria de Bogotá, el Prof. Dr. Wilhelm Rasmussen, Director de la Sociedad Montessori de Dinamarca y Miembro del Parlamento de Copenhague, el Dr. Crichton Miller, Director y fundador del Instituto de Psicología Médica de Londres.

El idioma oficial del Congreso es el inglés. La Dra. Montessori habla en italiano y sus conferencias son traducidas frase por frase por la intérprete Srta. Doris Cornish.

La Dra. Montessori en su conferencia inaugural dijo: Hemos aquí reunidos, montessorianos del mundo entero, nó con el fin único de hablar de educación, sino atraídos por un tema de más profundo significado; por el NIÑO. El niño, personaje olvidado a quién hasta ahora nos hemos sentido con la obligación de educar; pero al que hemos de considerar como el ser que nos sirve de ayuda y de apoyo. En él está la esperanza y la salvación del hombre de mañana; él es el reconstructor de la raza; por lo tanto, es más que nuestro protegido: es nuestro protector.

Y agregó: "el hecho que existan en el niño energías que no se han desarrollado aún, no es en el momento presente una cuestión de fé, sino que constituye un hecho real comprobado por la ciencia. El hombre no está preparado para vivir en el ambiente que ha creado. El ambiente se ha desarrollado y progresado mucho más rápidamente que su creador, él que vive ba-

jo la opresión de un terror inmenso a lo desconocido. Podemos decir que lo que hoy por hoy lleva al hombre a la guerra es el terror a lo ignoto, lo desconocido es infinitamente poderoso.

Podría compararse este fenómeno del miedo que sufren los hombres con el que puede tener un niño en la oscuridad de un bosque. No son las realidades sino los fantasmas de las tinieblas los que provocan en él un ansia y un terror al lado del cual no existen las fuerzas del individuo. Se teme al desorden y a la esclavitud, sin embargo jamás había alcanzado la civilización un nivel tan alto en cuanto a orden y a libertad. El hombre no conoce su ambiente y sus energías no son utilizadas como debieran serlo, de manera, pues que la necesidad más imperiosa del hombre consiste en desarrollar sus energías a fin de que pueda controlar su ambiente. Siendo la adquisición de esa independencia la finalidad de la educación. Pero, para que esa individualidad pueda existir, el hombre debe ser capaz de dominar su propia personalidad.

Hagamos que el hombre sea el amo de sí mismo y ya no habrá terrores que lo subyuguen.

Hemos de mirar al niño como un ser social, con derechos sociales. Es en interés de la sociedad entera que la vida del niño sea protegida, ya que se trata de una personalidad de un valor fundamental. Es necesario que la sociedad reconozca los derechos del hombre en aquellos períodos de la vida en la cual se construye a sí mismo.

Por esto es que nosotros hemos dicho, que en este Congreso se proclamarían los derechos del niño en la sociedad y que esto no era cuestión de escuelas ni de métodos de educación. El NIÑO surge como personalidad humana, surge como individualidad, como "ciudadano", por esto se

hace necesario que la sociedad en su organización se acuerde que había olvidado al niño como ciudadano y se levante en defensa de él.

A continuación, Lady Drummond, Presidenta de la Sociedad Montessori de Edimburgo, hizo un saludo al Congreso diciendo que el momento presente podría definirse como el Siglo del Niño, quien era el punto de mira de los movimientos psicológicos del día.

El señor Borlase Matthews, a nombre de la AMI dió la bienvenida a los delegados oficiales de gobiernos, diciendo además que el movimiento Montessori había ido más lejos que la consideración del niño y sus necesidades, pues había llegado a ser una filosofía de la vida. Y que era eso precisamente lo que la AMI deseaba hacer conocer al mundo.

Luego los delegados de gobiernos contestaron el saludo de la Dra. Montessori y de la AMI. El Excmo. señor Max Henríquez Ureña, Ministro de la República Dominicana habló a nombre de los representantes Hispanoamericanos: "Sólo unas pocas palabras para responder al amable saludo que se nos ha dirigido, para agradecer a esta Universidad, a la Dra. Montessori y a la Sociedad Montessori el que se nos haya invitado a concurrir a este torneo en favor de los derechos del niño como ser social.

Hemos oído hablar a la Dra. Montessori de lo que significa libertad e independencia; libertad e independencia que están más allá de los códigos y constituciones. No es raro que los países de Europa hayan respondido prontamente al llamado de María Montessori en favor del niño, dado que ella es europea, pero lo que a mí y a los hispano americanos aquí presentes nos llena de orgullo es ver que

tantos países hermanos de la lejana América: Guatemala, Colombia, Venezuela, Chile y Santo Domingo, estamos en comunión perfecta con los ilustres de la pedagogía de la elite espiritual, de la pedagogía de María Montessori" Las palabras del Excmo. señor Henríquez Ureña fueron traducidas al inglés por la señorita Aída

Larragaibel, representante del Gobierno de Chile.

GRUPOS DE ESTUDIOS

Los diferentes aspectos del Método Montessori son explicados durante el curso del Congreso en grupos parciales de estudios que están a cargo de

FABRICAS DUBARRY

Para dar a conocer la bondad de sus artículos venden al detalle más barato que por mayor.

Jofré 374 (Entre Lira y Portugal)

Espumillas extra...	\$ 11.80
Crepé Satén Imperial...	22.80
Marrocaín doble...	24.—
Crenité seda, ancho 1.20...	18.—
Milanesa seda, ancho 1.20...	10.80
Charmeuse opaco, ancho 1.30...	12.80
Medias hilo, fina clase...	3.60
Medias hilo, QUELMY, de velo...	7.—
Medias seda, Blue-moon...	31.—
Medias seda, Blue-moon, 1.a f...	28.—
Medias seda, Marvel...	14.—
Medias seda, Topaze...	14.—
Cajitas de 3 pañuelos seda, bordados, a. m.	10.80
Vestidos y mamelucos seda bordada, para niño, desde...	26.—
Juegos sábana, almohadón y funda seda bordada, p. cuna...	85.—
Juego camisa y babero seda bordada a. m.	18.—
Calzones de seda charmeuse...	10.—
Calzón hilo, desde...	4.50
Camisas noche en seda milanese indemallable...	23.80
Combinaciones de seda para niña...	4.80
Calcetines niño, en hilo...	3.80
Calcetines hilo y seda...	2.60
Calcetines seda vanissé...	3.60
Calzones hilo, señora, desde...	2.90
Combinaciones seda milanese indemallable, a...	12.80
Cortes seda estampadas, importada, desde...	150.—

DESPACHAMOS PEDIDOS CONTRA REEMBOLSO

Jofré 374, al llegar a Lira

la Dra. Montessori, señor Mario Montessori, señorita Anna Maccheroni, y del señor Claude Claremont.

En estos grupos de estudios los congresales hacen trabajos de investigación y seminario.

BIENVENIDA DE LA UNIVERSIDAD

El sábado 8, a las 11 de la mañana, tuvo lugar la recepción oficial con que la Universidad de Oxford rendía su homenaje a María Montessori.

Mrs. F. J. Lys, esposa del Provoste de Worcester, saludó a la doctora y a los congresales y entregó un mensaje de Mrs. A. D. Lindsay, esposa del Canciller de Oxford, quien no pudo concurrir al Congreso por estar fuera de la ciudad.

A continuación Mr. E. M. Jamison; profesor de Oxford, después del saludo de estilo al Congreso hizo una relación del sistema bajo el cual se educan los alumnos de Oxford; y dijo que el deber de un alumno podía resumirse en dos obligaciones, primero satisfacer a sus maestros y apoderados y segundo no ser motivo de molestia alguna para sus compañeros. En seguida esbozó la historia de Lady Margaret Hall desde su fundación hasta nuestros días, y por último expresó la satisfacción con que la vieja Universidad veía que la Dra. Montessori hubiese accedido a celebrar el Congreso en Oxford; donde era muy factible que un día se creara una cátedra de Pedagogía Montessori.

Contestó la Dra. Montessori diciendo que Oxford era para ella una Universidad digna del reconocido prestigio que le rinde el mundo y que Europa y América en sus grandes ciudadanos, ex alumnos de ella eran exponentes vivos del Alma Mater de esta Universidad.

El Dr. Rasmussen, en breves palabras llenas de entusiasmo secundó las de la Dra. Montessori.

Cerró la reunión Mr. Jamison, diciendo que eran más de 200 las escuelas inglesas que actualmente se rigen por los principios montessorianos, muchos de cuyos alumnos ya llegan a las universidades y corroboran los principios de independencia espiritual, gobierno de sí mismo y amor al trabajo de que nos habla María Montessori.

“EL TERROR AL DINERO”

“El fin del Crédito”

Este tema fué abordado en la conferencia del sábado 8 de Agosto, a las 8 P. M. por el Dr. Mac Nair Wilson, autor de la obra “Promesa de Pago”.

El Dr. Wilson dijo que el sistema monetario actual consistía ni más ni menos que en una promesa de pago que hacían los banqueros por dinero que no tienen ni que existe.

Comparó el sistema monetario actual con el plan gótico, que consistía en hacer circular tanto dinero como el que justamente se necesita para mantener los precios, de manera que todos los artículos tuviesen consumidor.

“Todo el dinero de hoy, dijo Mr. Wilson, es lanzado a la circulación precisamente para que sea prestado, y la gente pide empréstitos en cuanto divisa una rápida posibilidad de ganancia o cuando es tan pobre que no puede hacer otra cosa para vivir; porque en general es la pobreza la que nos hace comprometernos en empréstitos”.

“Las mujeres de la Edad Media recogían sus faldas cuando pasaba un usurero de modo que ni sus ropas fueran a rozarse con ellos, conducta muy

diferente de la que se observa hoy día en que cada cual se apresura a rendir homenaje a la gran sociedad de Londres formada sólo por usureiros. Pero si se llegara a poner un atajo al alza de los precios, se pondría fin al sistema presente”.

“Si consideramos la situación de Inglaterra y de América, vemos que en ninguna época los artículos pasan por tantas manos hasta llegar al consumidor, ni en ninguna época tampoco hubo menos empréstitos cedidos por los bancos. Esto significa poner fin al sistema de crédito, porque el dinero proviene entonces de otra parte: de préstamos privados.

“Y el día llegará—no está lejano—en que los banqueros se acerquen al Gobierno y le pidan dinero, porque ellos deben cumplir las promesas de pago que han hecho; y entonces el Gobierno puede que diga: háganse cargo de la Deuda Nacional y le daremos dinero”.

“El dinero era el medio de obtener los artículos, dijo el Dr. Wilson, y debería ser también un medio de asegurarse para que todos los productos tengan un consumidor, pero no es así: ahí tenemos a los brasileros quemando su café, a los argentinos matando sus rebaños y en Inglaterra se botan millones de toneladas de pescado”.

¿Cómo se explica este estado de cosas para que el uso esencial de los artículos haya desaparecido? La respuesta está en que en todo el mundo se ha producido un estado mental de vacío. Los hombres estaban tan a disgusto, tan asustados, tan aterrados por él que han sido capaces de aceptar cualquier proposición que se les hiciese aunque fuera una locura”.

“EL NIÑO Y LA GUERRA”

El Dr. Wilhelm Rasmussen, miembro del Parlamento danés y Director del Colegio de Maestros de Copenhague habló en la mañana del lunes 10, sobre el tema: “Los Niños y la Guerra”.

El Dr. Rasmussen describió al niño como el ser más encantador, lleno de gracia y hermosura. Y agregó: Cuando los adultos tomamos en las nuestras las manitos confiadas y sinceras del niño y pensamos en sus posibilidades futuras, es algo que destroza el corazón cuando se piensa que esta hermosura y que todas esas posibilidades serán destruidas porque la humanidad no ha llegado a un nivel tan elevado de cultura como para hacer sentir el horror por la guerra.

A continuación el Dr. Rasmussen, comparó la situación económica privilegiada de los Estados Unidos con la condición de Europa; pueblos de la misma raza separados ahora y en lucha constante ya sea de ideología como de situación comercial. Por esto, dijo, es incalculable el bien que la Pedagogía de María Montessori hace a la civilización con su esfuerzo por mantener la paz en el mundo.

El señor Teodoro Harris que actuaba como Secretario dijo que él veía en los niños la salvación del mundo y que los niños montessorianos construyen un nuevo mundo del cual se ha hecho desaparecer la guerra; y agregó: “cada uno de los delegados aquí presentes que representan tantos países; deberían volver a su patria y esparcir por todos los medios posibles este ideal del mundo de la paz, el cual a su vez salvaría, preparando a la humanidad para ser más culta y espiritual”.

“LA TIRANIA DEL ADULTO”

En la tarde del Lunes 10, la Dra Montessori habló sobre este tema. Su conferencia fué traducida por el señor Mario Montessori.

Sir Michael Sadler, Profesor de la Universidad que actuaba como Presidente, rindió a la Dra. Montessori el siguiente homenaje: “Estamos reconocidos y agradecidos de Maria Montessori, por su genio de visionaria y por su adhesión y valentía: por la devoción con que ella ha emprendido la más grande de las causas; y le rogamos que en este tiempo de crisis y de choque de ideales, dé a los niños con su trabajo la oportunidad de desarrollar su libertad y su personalidad, para que en esta independencia ellos puedan ser capaces de

aprender y practicar aquellas cosas que dan el verdadero valor a la vida”.

¿Por qué la humanidad no ha estudiado a la humanidad empezó preguntándose la Dra. Montessori por qué la humanidad ha abandonado al niño? — El hombre ha hecho tanto para conocer y aprovechar las potencias de la naturaleza, pero nunca ha hecho un esfuerzo para aprovechar las fuerzas ocultas del niño? — Esto se debe a que el hombre ha considerado al niño sólo como un hijo, como un apéndice. Y ha olvidado preparar para él un ambiente y circunstancias en las cuales él pudiera perfeccionarse.

La sociedad, con sus nuevas condiciones ha elaborado para ella nuevas leyes, pero jamás ha hecho lo

\$ 29.- en 1.ra CLASE
y 16.- en 2a.

ES EL VALOR DEL PASAJE

En Tren Expreso a Valparaíso

EN CADA SENTIDO CON

Boleto de ida y vuelta

y \$ 10.50 el pasaje en Tercera clase en Tren Ordinario:

Estos boletos se venden todos los días de la semana y tienen plazo de validez de tres días.

Más datos en las estaciones y en las

OFICINAS DE INFORMACIONES DE

SANTIAGO: Bandera esquina Agustinas.—Teléfono 85675

VALPARAISO: Avenida Pedro Montt 1743.—Teléf. 7091.

mismo para el niño. El hombre ha ampliado cada vez más la importancia de su libertad, pero ha considerado la libertad de su pequeño apéndice, de un hijo; sin recordar por cierto que el niño, desde que nace tiene una importancia máxima, ya que él es quien ha de formar al hombre.

Este indefenso creador del hombre que tiene dentro de sí directivas delicadas, como puede producir bien su trabajo si vive en una sociedad que no lo considera? Las directivas misteriosas y potentes que residen en el niño son las directivas de la creación del hombre, por eso decimos que el niño es el padre del hombre y como tal hemos de considerarlo; y ya que la libertad no es tema de aprender de un día al otro, hemos de dar libertad al niño desde sus primeros días.

En la sociedad actual el niño ocupa una posición inadecuada; admitiéndose para él solo dos lugares: la familia y la escuela. La familia mira al niño como un apéndice; el padre no es sólo el guardián sino que el poseedor del niño en el recinto cerrado del hogar. Este concepto ha existido por miles de años; y luego con la revolución francesa, cuando el hombre pidió el derecho de ser instruido, inmediatamente se puso al niño al trabajo y al estudio para que en esa forma el hombre pudiera ser un individuo educado; de manera que hace un siglo y medio que el niño viene laborando en las escuelas para adquirir este derecho del adulto. Sin que nunca se pensara que esta figura humana de extremada delicadeza tuviese derechos en absoluto.

Hasta fines del siglo pasado no había sido considerada esta vida oculta de lo cual surgiría el hombre. Y la tiranía del adulto es la respon-

sable de una legión de miserias mentales, desgracias espirituales y enfermedades de la juventud. Sólo hace muy poco que la humanidad se ha dado cuenta de esto y ha hecho esfuerzos para corregir su error.

“EL NIÑO DIFÍCIL”

Dr. Redl. Jefe de la Clínica de Problemas Psicológicos de la Infancia de Viena; dió una conferencia en la noche del Lunes 10 de Agosto. El tema de ella fué “El niño difícil”.

El Dr. Redl hizo ver la gran dificultad en poder diagnosticar y establecer las aptitudes psicológicas de los niños que concurrían a la Clínica debido a que los padres mismos obstaculizaban el examen con una actitud errada frente a los niños y al médico. Hizo una severa crítica a la conducta de los adultos y al modo de tratar a sus niños: y dijo que la mayoría de los niños que demostraban fallas mentales o intelectuales tenían en su hogar alguna incomprensión, menos exagerados por parte de sus padres o malos tratos.

“NIÑOS ANORMALES”

El Dr. Gardiner Hill del Hospital de “Santo Tomás de Londres, dió una conferencia en la mañana del Martes 11 de Agosto; sobre las “Glándulas endócrinas en relación con el desarrollo mental”.

El Dr. Hill habló de la deficiencia tiroidea como la causa más obvia de la deficiencia mental; la que a la vez daña el desarrollo sexual e intelectual, produciéndose en estos enfermos un estado de apatía y letargo. Dijo que en sus experiencias en el Hospital de Santo Tomás había he-

gado a detener el proceso de deficiencia mental después de algunas semanas de tratamiento con extractos tiroideos aplicado a guaguas; de tipo hipotiroideo. Pero que este procedimiento no le había dado ningún resultado cuando lo había empleado con niños mayores; experiencia que subraya, dijo el Dr. Hill, las realizadas por la Dra. Montessori en cuanto se refiere a los períodos de sensibilidad.

Luego examinó las funciones de la pituitaria, glándulas suprarenales y sexuales en relación con el sistema nervioso y la de la pituitaria con el desarrollo sexual y mental.

Hizo un examen muy detenido del tipo mongólico, de sus deficiencias endócrinas; y de la imposibilidad de instruirlos con el tipo de educación común. Y se refirió a los éxitos conseguidos con el Método usado con

estos deficientes en Besford Court Hospital: Escuela Montessori.

El Dr. Hill continuó hablando de los niños físicamente retrasados como consecuencia de un desarrollo endócrino pobre; de los éxitos de tratamientos glandulares aplicados en una época conveniente; de los complejos que sufren aquellos niños con metabolismo pobre o aumentado; igualmente dijo, los complejos de inferioridad son propulsados por la conducta errada de los padres y adultos que no respetan a los niños en cuanto se refiere a la parte espiritual como a la parte orgánica. Y por fin se refirió al tipo de anormal prodigio diciendo que en general se trataba de individuos que sufrían de verdaderos ataques de alta emoción, provocados por estímulos aún insignificantes, esto debido a que sus secreciones tiroideas son lanzadas al organismo en

Ricardo Pablo Hanel

CASILLA 185 SANTIAGO TELEFONO 83827
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 DARPEN (Pyrex Jens)
TUBOS DE ENSAYO de vidrios Futax, Eiolax y Duran
PAPEL FILTRO SCHIEICHER y LCHUII

ME ENCARGO DE PEDIDOS DIRECTOS A LOS PREMIOS MAS VENTAJOSOS

forma de avalanchas; habló extensamente de este tipo de niño, de su tratamiento médico muy delicado y del tratamiento intelectual y psíquico que para ellos recomienda el Método Montessori.

“DEPENDENCIA DEL NIÑO”

La Dra. Montessori en su conferencia de la tarde del Martes 11, insistió sobre la deuda que el adulto tiene para con el niño como constructor de la humanidad y dijo que la independencia del niño para hacer este su gran trabajo, era cuestión de vida.

El niño, dijo la Dra. Montessori, crece, es decir, trabaja pasando por etapas las cuales tienen una sensibilidad especial; por consiguiente, en cada una de ellas, debe haber también un grado diferente de independencia, y así hasta que el niño llega a ser adulto. Por consiguiente nuestro deber es el de ayudarlo en cada uno de estos períodos para que pueda llegar a ser un adulto independiente.

El niño en la familia, dijo, es un ser ultra dependiente a quien se entorpece su desarrollo correcto. En cuanto al niño en la escuela, forzado a estudiar en beneficio de la cultura de un hombre, es también un ser dependiente. De manera que, hoy por hoy, ni la familia ni la escuela son lugares a propósito para las necesidades del momento.

Algunos años antes, dijo la Dra. Montessori, la sociedad no se preocupaba de la salud física ni del ambiente moral o inmoral que rodeaba al niño que nacía. Hoy se ha progresado en este sentido y hay sociedades de protección a la niñez; tal como hubo sociedades que protegían

la salud de los obreros para que no se malograran durante el trabajo. Luego se han formado partidos y todo el mundo habla de los derechos civiles y sociales de las clases trabajadoras; pero aún no se piensa que hay en el mundo un trabajador subyugado, sin derechos sociales: EL NIÑO.

La Dra. Innes H. Pearse, fundadora del Centro de Salud de Peckham, en la conferencia de la noche del Martes 11, dió a conocer al Congreso Montessori las bases del Centro de Salud; un Club y consultorio pre y post natal, en el cual los padres de las criaturas encuentran, además de sus consultas, conferencias y bibliotecas. Y tanto las unas como las otras van encaminadas a fomentar en los padres la responsabilidad que les atañe como tales.

Anexo a este Centro, funciona un hospital para enfermedades de mujeres, enfermedades sociales, una clínica de partos y un hospital de lactantes.

ORGANIZACION DE LA ASOCIACION MONTESSORI INTERNACIONAL (AMI).

En la mañana del Miércoles 12, bajo la presidencia de la Dra. Montessori, se reunieron los delegados oficiales de los países representados ante el Congreso, en los cuales existen comités o sociedades Montessori.

Se leyeron los estatutos de la Asociación Montessori Internacional; sociedad que tendrá su sede en Londres y la cual dirigirá los comités y sociedades del mundo entero.

Se eligió Director de la AMI: al señor Mario Montessori, y al señor G. H. Goldsborough, como Secretario interino, el señor Borlase Mat.

thews fué elegido Tesorero de la Asociación.

Cada uno de los miembros de la AMI es considerado como delegado oficial del Comité que representa.

La Asociación está compuesta de quince países siendo estos los siguientes:

Austria, Bélgica, Bulgaria, Checoslovaquia, Chile, Dinamarca, Escocia, España, Estados Unidos, Francia, Holanda, Inglaterra, India, Lituania y Polonia.

En la tarde del mismo día se dieron a conocer al Congreso los estatutos de la Asociación y los miembros, con la Dra. Montessori y el Congreso expresaron su adhesión a la AMI con el siguiente voto: La Asociación Internacional Montessori, bajo la presidencia de la Dra. María Montessori, emprende una campaña en favor del niño, con el fin de hacer que la sociedad tome en consideración a este "ciudadano olvidado" y lo sitúe en su ambiente.

Tomemos parte en esta cruzada, demos nuestro apoyo y ayudemos a realizar el mundo del niño: el mundo de la Paz y del Amor.

LA ASAMBLEA GENERAL DE LA ASOCIACION MONTESSORI.

En la noche del Miércoles 12, cada miembro de la AMI, dió a conocer la situación social del niño en su país y los progresos de la Sociedad que representa y del movimiento Montessori.

Fué el primero en tomar la tribuna el señor Mario Montessori, Director General, y señaló, a grandes trazos, el plan de la Doctora, que consiste en emprender en el mundo entero una revolución que no esgrimirá armas ni significará derramamiento de

sangre, sino que, por el contrario, será una revolución social con el fin de traer la Paz al mundo por el amor al niño.

Y además dió a conocer las ideas nuevas de esta cruzada por la cual se solicitaría de los Gobiernos de aquellos países interesados en la salvación de sus súbditos que vean la posibilidad de crear un nuevo Ministerio que se preocuparía exclusivamente del bien de la niñez en todo sentido y que se llamaría el Ministerio de la Raza.

En seguida la delegada de Chile señorita Aída Larraguibel, leyó su trabajo: "El niño chileno como ser social", el que mereció unánime aprobación de la AMI.

Luego dieron a conocer el estado del movimiento Montessori en sus respectivos países los delegados de Dinamarca, Lituania, Austria, Bélgica, Escocia e Inglaterra.

NUEVAS LEYES DE ESTADO EN BENEFICIO DE LA INDEPENDENCIA DEL NIÑO.

Durante la asamblea general de la AMI, Miss C. M. Beatty preguntó a la asamblea qué cambios de legislación podría pedirse, los cuales fuesen a redundar en beneficio de la libertad del niño. Y agregó que para llegar a pedir legislaciones nuevas, el público debería estar muy bien preparado. — La Dra. Montessori contestó a ésto diciendo que era necesario que las masas comprendieran el nuevo concepto de independencia y que la sociedad ofreciese nuevos medios para alcanzarla. Dijo además que era su opinión que los montessorianos habrían de acercarse a sus Gobiernos y Parlamentarios para que ellos tomasen la responsabilidad de la defensa de los derechos del niño; y que ellos a su vez influirían en el

resto del país, porque el niño pertenecía a todos los partidos. La enseñanza obligatoria, dijo, no es suficiente; el niño necesita aún más, necesita una entidad del Gobierno que se preocupe totalmente de sus problemas. Ya se ha hablado del Ministerio de la Niñez. "Actualmente la sociedad hace más por los niños delincuentes que por aquellos que sufren de anomalías psicológicas; siendo el hecho más concluyente de las necesidades del niño en la sociedad presente, el aumento de los desórdenes nerviosos de la niñez". La raza necesita protección y, cuando ésta exista, habrá menos individuos anormales".

Las palabras de la Dra. Montessori fueron seguidas por una discusión en la cual tomaron parte gran número de congresales.

"LA RESPONSABILIDAD DE LOS PADRES".

El Dr. Crichton Miller, fundador del Instituto de Psicología Médica de Londres, habló en la mañana del día Jueves 13, sobre la importancia vital del problema de la protección al niño; y agregó que un hogar desorganizado era la peor forma de descontrol espiritual que podía haber en la vida de un niño.

"En las cortes de justicia, dijo el Dr. Miller, aparecen cada vez en mayor número los juicios de divorcio; en ellos se carga las costas y perjuicios por iguales partes a los demandantes, pero nunca se piensa que las mayores costas y perjuicios los han de pagar los hijos... y la frecuencia de los casos de divorcio estimula a que los padres de esos ni-

"CHILE" Sociedad Cooperativa Ltda.

HUERFANOS 745—:—EDIFICIO PROPIO—:—TELEFONO 83287

Capital: \$ 1.500,000 — Fondos de Reserva: \$ 750,000

SANTIAGO

Esta Cooperativa de Consumos, legalmente autorizada por el Supremo Gobierno y fundada el año 1928, concede créditos con grandes facilidades de pago, que fluctúan entre 4 y 20 meses plazo, sin cuota al contado.

Tiene en existencia toda clase de mercaderías de Abarrotes, Tienda en general, Zapatería, Farmacia, Sastrería, Menajes, Muebles, Radios; Máquinas de coser, etc., etc., a precios corrientes en plaza.

Para acogerse a estos créditos; es suficiente suscribir 1 acción de valor de \$ 100.—que se paga en 10 cuotas mensuales.

ños vuelvan a contraer nupcias y a echar nuevos hijos al mundo; gente que en la mayoría de los casos ha demostrado en su vida matrimonial la falta más absoluta de responsabilidad paternal”.

“En el momento actual se protesta contra el proyecto de ley de esterilización voluntaria, pero yo sugeriría con la experiencia recogida en mi Instituto, que la esterilización habría de ser obligatoria para aquellos que han evadido la responsabilidad paternal. Estamos en momentos de pruebas de toda suerte y se realizan los más arriesgados experimentos en todo orden de cosas, pero nunca se ha tratado siquiera de determinar si éste o aquel individuo es capaz de ser padre de familia o simplemente mantener el hogar”.

El Dr. Hill refirió el caso de una madre que le había confesado que el único remedio que ella había hallado contra el nerviosismo de su hijo era encerrarlo en un cuarto redondo, pero sucedió que años más tarde, el niño hubo de vivir en un cuarto redondo y se sintió tan desesperado que se suicidó; lo que no habría ocurrido si en sus primeros años hubiese contado con una dosis de cariño y comprensión maternal.

Luego refirió que se había encontrado con casos de niños nerviosos, cuyos padres, amigos de la caza, prestaban atención más esmerada a sus perros que a su hijo. Jóvenes afeminados, que eran el tercer o cuarto hijo varón de una familia y a quien sus padres no habían tomado en consideración por el solo hecho de no haber nacido mujer, cuando así lo esperaban.

El Dr. Hill dijo, que si nó por amor, por lo menos por el más rudimentario principio de eugenesia, los padres debían cuidar de su conducta

frente a sus hijos: tengo una paciente, dijo, que vive desesperada porque es la sexta hija de una familia de tres mujeres que son carga para sus padres; ella no hace sino interpretar los sentimientos tantas veces escuchados. — Enfermos que desean no haber nacido jamás. — Niños de 5 y 6 años que pagan con su equilibrio psicológico la más pesada contribución al Estado: sus padres trabajan en las colonias y ellos han quedado abandonados de sus madres que se fueron a “cuidar al papá”, mientras ellos están a cargo de una pariente cualquiera.

Y hablando de eugenesia, dijo, los hombres cuidan de sus rebanos, y se esfuerzan por verlos hermosos y sanos. Se preocupan grandemente de las buenas cruces y del control de los nacimientos; pero en cuanto al nacimiento de sus hijos lo dejan entregado al egoísmo o a razones económicas, pero nunca a la responsabilidad de la raza.

“Yo me pregunto, concluyó diciendo el Dr. Hill por qué no hacer que nuestra responsabilidad paternal sea una parte de nuestra religión la más venerada. No es la creación de un nuevo ser algo que envuelve un principio divino, es esto paganismo o el ideal religioso más elevado?”

“LA ESCUELA MONTESSORI DE LADY MARGARET HALL”

Los congresales tuvimos la oportunidad de asistir diariamente a la Escuela Montessori que funcionaba en Lady Margaret Hall, durante los días del congreso. Esta escuela fue formada por 30 niñitos de 2 a 7 años, venidos de diferentes escuelas de Inglaterra.

El ambiente: salas de clase, jardines y parques de la Universidad, un excelente material de trabajo. La Dra. Montessori que solía atender a los niños secundada por maestras muy expertas, hicieron que la práctica y asistencia de las personas que frecuentamos el Congreso resultase de gran provecho.

EXPOSICION DE TRABAJOS

Vecina a la Escuela Montessori y en el mismo Lady Margaret Hall, ha funcionado durante los diez días de la conferencia, una exposición de trabajos de niños montessorianos que fueron enviados o traídos de todas las Escuelas del mundo. Y así, junto a la porcelana elaborada por los niños de las Escuelas de Copenhague, se ha podido ver los aparatos de Física creados por los niños de las Escuelas de Suiza; las telas tejidas por los indúes, pinturas de niños japoneses, etc. composiciones en prosa y verso, resoluciones de problemas fantásticos de Aritmética, cuadernos de Historia, mapas, etc., escritos en más de veinte idiomas diversos.

EXPOSICION DE MATERIAL

Una gran sala de Lady Margaret Hall se ha destinado a la exposición de todo el material sensorial y didáctico creado por la Dra. Montessori; y continuamente atendieron este departamento cinco maestras del Método que, en cinco idiomas diferentes, explicaban el manejo de los aparatos a quienes lo solicitaban.

EL ADOLESCENTE.

En la mañana del Viernes 14, la Dra. Montessori se refirió a la vida del adolescente y a su preparación necesaria para que ocupase el lugar que le corresponde en la sociedad.

Refiriéndose al hecho que éste es un período de peligro y de enfermedades para la juventud, dijo que el ideal sería que el adolescente pasara este período en el campo, donde, además de conseguir su tranquilidad espiritual, pudiese ejecutar algún trabajo real y aún vender sus productos; pero para que ésto pueda suceder, hemos de ayudarle a fin que pueda conseguir su independencia.

La Doctora dijo, "nemos de considerar este período de la adolescencia como un período de condensación e intensa expresión de amor; y nosotros deberíamos atesorar esta condensación, tal como se acapararía oxígeno en previsión para entrar a una atmósfera asfixiante".

"La vida del niño, es una vida de relaciones directas con otras personas, en la cual la parte esencial es el cariño y la simpatía, pero en la vida del adolescente hemos de considerar las relaciones con las demás personas desde otro punto de vista; y en esta época el adolescente debería tener la oportunidad de hacer una vida de relación. Así, pues, si el adolescente es ayudado en este período, de un modo conveniente será capaz de emprender la vida social de la humanidad".

"El trabajo honrado y real; y el intercambio de los productos de su trabajo constituirían la base del mecanismo social".

"En su determinado período sensitivo, el niño ha de darse cuenta que el hombre no vive dependiendo totalmente de la naturaleza. El se dará

cuenta que el hombre vive del trabajo y por el trabajo de otros hombres; y que este intercambio de trabajos es necesario para la existencia misma de la sociedad”.

“Las leyes relativas al trabajo y al intercambio son necesarias en nuestra vida complicada, pero es esencial que el niño pueda trabajar y producir, vender y comprar; manejar dinero y así darse cuenta que las leyes son necesarias y que es menester acatarlas”.

“Antes que el niño haya llegado a la adolescencia, poco significado tiene una falta de puntualidad, por ejemplo; pero el control de sí mismo es algo que se debe practicar como base de educación y de vida; ya que en la sociedad cualquier falta contra las leyes, molesta a las demás personas.

Por otra parte, el amor que nuestros niños sienten por sus semejantes es una barrera contra esa falta a las leyes; y, habiendo falta de respeto mutuo, la libertad bien entendida no existe. — Debemos hacer, pues, que el niño tenga conciencia de la libertad, de las relaciones entre los individuos, una conciencia clara y precisa del dinero; del dinero como medio de intercambio y que corresponda al rendimiento de los brazos.

HOMENAJE DE LOS INDUES

El señor A. L. Yusuf Alí, Director del Colegio de Lahore y el señor U. B. Vaswani, Profesor de Pedagogía y Psicología, rindieron un homenaje a la Dra. Montessori el Viernes 14.

Worwerk & Co.

Linea Menendez-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° 160

Teléfono 88705

Pasajes y fletes a todas partes del mundo.—Seguros.

VALPARAISO

Prat 772

Casilla 42-V.

Teléfono 7841

El señor Yusuf Alí dijo: "Y se ha oído en la India el grito de Italia; y hemos acudido presurosos encontrando que este provenía del tesoro de la Pedagogía de María Montessori". Y el señor Vaswani agregó que la agitación principal de la India emprendida por Gandhi no era una revolución política; sino el derecho que exigían los indios para realizar los ideales de independencia de su espíritu y en esto, dijo, nuestros filósofos tienen igual punto de vista con la Dra. Montessori: la necesidad de la libertad para el desarrollo individual, necesidad de concentración para demostrar las energías del espíritu indio.

En India dijo, una de las costumbres más sublimes y casi de carácter religioso enseña que nadie ha de mirar al niño con falta de respeto. — Hemos guardado por milenios este precepto montessoriano, de manera que nuestro espíritu está pronto; pero necesitamos además que se nos dé la libertad para poner en juego nuestra actividad. Ya se ha visto en la vida de los ascetas que no es sólo la meditación la que los hace perfectos sino la actividad, porque es ésto lo que place a Dios.

Nosotros los indúes tenemos una conciencia muy fuerte del valor de la personalidad. Mientras los europeos prestan atención a la parte externa de la personalidad, nosotros, en muchos casos descuidados en este sentido en forma lamentable, concentramos todas nuestras energías en el espíritu y vivimos en una ensoñación diferente al mundo occidental. Pero el indio detesta la estagnación. ¿Que puede hacer un alma amplia en un medio restringido? Es éste el valor, la salvación que para nosotros los indúes representa la Pedagogía de María Montessori.

LA UNIVERSIDAD

La Dra. Montessori en su conferencia del Viernes en la noche dijo: "Antes que el hombre pase el umbral de individuo adulto debe adquirir la independencia máxima, la independencia moral. — Nuestra vida es muy llena de complicaciones y por eso debemos ver bien claro al pasar este dintel que lleva a la Universidad y a la vida".

"La humanidad ha progresado enormemente hacia el orden y la riqueza; nada nos hace falta y no nos damos cuenta de ello. Y el hombre permanece siempre en este estado de miseria a menos que luche contra los obstáculos; pero las tentaciones persisten y adquieren el poder más absurdo haciéndonos así esclavos de nosotros mismos".

"Y ahí tenemos a nuestros universitarios estudiando a toda prisa para no perder sus años, porque su padre ha de pagar durante todo el tiempo".

"Los hombres deberían ir a la Universidad con el sentimiento de su propia independencia económica. Sin edad límite; y todos habrían de ir a ella, porque Universidad es sinónimo de Universo. El asistir a ella habría de ser el pasatiempo de la vida, sin importarle cuánto se obtenga un grado. Muchos estudiantes concurrirían sin duda sin la menor intención de optar a un título".

"A mi modo de ver, pero creo que en materia educacional lo que es de mayor urgencia es una revolución total que propicie el desarrollo de la personalidad humana en todas las etapas de la vida".

"Se ha de despertar las conciencias adormecidas y nó simplemente recargar de adornos lo que existe. La adolescencia es casi un segundo naci-

miento; de modo que durante este período el niño debe adquirir una nueva dependencia que lo permita tomar parte más activa en la vida”.

“Mi visión de las cosas es que el individuo ha de pasar por un estado de independencia tras otro; pero esto lo ha de adquirir el adolescente por el propio esfuerzo de su voluntad. — Y así en esta lucha el individuo tendrá la sensación de evolución y crecimiento, y sentirá que no sólo trabaja para sí, sino para toda la humanidad”.

“LA MISION DEL HOMBRE”

En la conferencia del Sábado 15 en la mañana, la Dra. Montessori dijo que, en la vida, toda creatura tiene su misión que cumplir; desde las más despreciables de la tierra. Todas contribuyen a realizar la armonía del universo. — Y el hombre, por encima de todas, tiene un gran trabajo que realizar, porque lleva en sí una potencia que lo conduce al trabajo

“Aunque parece que últimamente, dijo, todas sus energías hubiesen sido sofocadas por la máquina, sin embargo él continúa llevando en sí su linaje de rey de la naturaleza. — Con esta nueva educación, llamamos a los descendientes de este rey olvidado para que vuelvan de nuevo a empuñar su cetro”.

“Los hombres, aunque unidos por las relaciones comerciales y el dinero, no se dan cuenta de esta unión material; y así es como, teniendo intereses comunes, viven en la más completa desarmonía espiritual; temiendo los unos de los otros, y teniendo aún temor de sí mismos constituyendo este hecho uno de los peligros más graves para el futuro de la humanidad. Por esto que yo predico que

desde sus primeros años debemos ayudar al hombre para que salga del estado de inferioridad en que vive su vida”.

ESCUELA DE DANZAS

Los miembros del Congreso tuvimos la oportunidad de asistir a las clases de danza que Miss Mary Evans, maestra del Método, hiciera a los niños de la Escuela Montessori de Lady Margaret Hall.

Miss Evans en su última clase del día Sábado 15; hizo una explicación de la metodología de la danza según el Método Montessori.

PROGRESOS DEL MOVIMIENTO MONTESSORI

En la conferencia de la noche del Domingo 16, el señor Mario Montessori, Director General de la AMI: dió a conocer el movimiento Montessori mundial. Dedicó un capítulo a cada uno de los 46 países donde se practica el Método, haciendo un párrafo especial para aquellos países como el nuestro en los cuales existen Comités Montessori, y cuyas escuelas cuentan con el apoyo del Gobierno.

AL ALMA DEL NIÑO

Despedida del Congreso.

La Dra. Montessori en su conferencia de despedida del Lunes 17; hizo una breve historia del Método, de sus experiencias recogidas y dijo que a través de 30 años de labor constante se le había revelado de un modo cada vez más preciso el alma del

niño. Refirió sus luchas por su ideal: liberar a los niños de toda clase de trabas que impiden su desarrollo. — Sus luchas para lograr la independencia espiritual del niño lo cual según su opinión es el tesoro más precioso de la humanidad.

Continuó diciendo que el progreso del niño debería ir de la mano con la libertad de su alma, porque la base de la existencia es la parte moral del individuo.

Y terminó con estas palabras: — “Mi Método de educación no se reduce pues al bebé, al niño o al adolescente, sino que yo voy hasta el hombre, a quien debemos hacer que alcance el poder más alto que haya obtenido. Y por esto es que debemos esforzarnos todos por desarrollar al hombre capaz de mover el mundo, imprimiéndole energía; un hombre capaz, un hombre moral, con grandes riquezas en su alma, es lo que hoy más necesita el mundo”.

Tengo el honor de manifestar a Ud. que las conclusiones que se han podi-

do inferir del V Congreso Internacional Montessori son las siguientes:

1.—Como base de la educación Montessori debe tomarse el principio de libertad e independencia espiritual del niño.

2.—Para la Pedagogía Montessori la independencia significa la forma de vivir y desarrollarse de acuerdo con la personalidad del niño; es por esto que la Dra. Montessori habla de independencia desde los primeros años.

3.—Cada período de la vida tiene su independencia que le es propia y que la educación debe ofrecer al niño.

4.—El Método Montessori no sólo se refiere a la educación preescolar sino a la primaria, secundaria y universitaria.

5.—La Dra. María Montessori tiene según su Método una Pedagogía y Psicología especial para cada uno de los períodos escolares; preescolar, primario, secundario y universitario.

Dios Guarde al Señor Ministro.

Aída Larraguibel Moreno.

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.— 86.—Casilla 3157.—Teléfono 83255.—
Valparaíso: Casilla 3454

Boletín Informativo

NOMBRAMIENTOS.—

Decreto N° 7002.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Teresa Moya Reyes- ex-profesora de la Escuela N° 10, de Maipo, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela N° 18, de Caupolicán.

Decreto N° 6999.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Fanny Saud Lobos, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela N° 21, de Coquimbo.

Decreto N° 7001.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Berta Núñez Ramírez, directora de la Escuela de 3.ª clase N° 56, de Angol, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela N° 1, del mismo departamento.

Decreto N° 7003.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Nómbrase a don Humberto Lillo Bernales, director de la Escuela de 3.ª clase N° 14, de El Loa, para que desempeñe el cargo de profesor de la Escuela N° 1, de Iquique.

Decreto N° 7004.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Cristina Cienfuegos Navarrete, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la Escuela de 3.ª clase N° 26, de Yungay.

Decreto N° 6928.—Santiago, 14 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Olga Merino Barahona, profesora de la Escuela N° 24, de Mulchén, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 13, de Melipilla.

Decreto N° 7095.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Elba Ortiz Neira, profesora de la Escuela N° 39, de Temuco, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 47, del mismo departamento.

Decreto N° 7089.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Lucila Rivera Delgado, profesora de la Escuela N° 29, de La Serena, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 1, de Coquimbo.

Decreto N° 7108.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrase a don Norberto Peñailillo Arellano, director de la Escuela de 3.ª clase N° 37, de Loncomilla, para que desempeñe el cargo de profesor de la Escuela N° 2, de Talca.

Decreto N° 7107.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Carolina Sepúlveda Morales, directora de la Escuela de 3.ª clase N° 17,

de Villarrica, para que desempeñe igual cargo en la Escuela de igual clase N° 27, de Linares.

Decreto N° 7109.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrese a doña Filomena Barrientos Santibáñez, profesora de la Escuela N° 14, de Osorno, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 1, del mismo departamento.

Decreto N° 7105.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrese a doña Margarita Encina Lagos, directora de la Escuela de 2.a clase N° 19, de Concepción, para que desempeñe igual cargo en la Escuela de 3.a clase N° 258, de Santiago.

Decreto N° 7088.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Nómbrese a doña Berta Herrera Hidalgo, directora de la Escuela de 3.a clase N° 121, de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la Escuela de igual clase N° 135, del mismo departamento.

Decreto N° 7136.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Nómbrese a doña Elba Vidal Cárdenas, profesora de la Escuela N° 6, de Llanquihue, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 106, del mismo departamento.

Telares «MINERVA»

(M. R.)

PATENTE DE INVENCION N° 8395

Los Telares «MINERVA» son la perfección misma y constituyen cuanto hay de más moderno en materia de Telares. De fácil manejo y no requieren ningún aprendizaje especial. De montaje rápido, por cuanto suprimen las mallas y lizos. Sin pedal. El Telar «MINERVA» es un mueble que hermosea su hogar, y en el cual puede usted tejer ALFOMBRAS, GENEROS, GOBELINOS, TOALLAS, etc., etc., sin experimentar el menor cansancio. El Telar «MINERVA» es una lucrativa e interesante industria casera.

VENTAS CON FACILIDADES DE PAGO

Solicite demostración o prospectos a

Telares «MINERVA»

DEPOSITOS DE LANAS Y ALGODONES «MINERVA»

MERCED 348, SANTIAGO

Decreto N° 7137.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Adriana Riquelme Núñez, directora de la Escuela de 3.a clase N.º 6, de Aysen, para que desempeñe igual cargo en la Escuela de 3.a clase N° 107, de Valparaíso.

Decreto N° 7209.—Santiago, 23 de Octubre de 1936.—Nómbrase a don Juan Salgado Riquelme, profesor de la Escuela N° 6, de Tomé, para que desempeñe el cargo de director de la Escuela de 2.a clase N° 3, de Angol.

Decreto N° 7210.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Adriana Muranda Salfate, para que desempeñe el cargo de directora de la Escuela de 3.a clase N° 41, de Ovalle.

Decreto N° 7211.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Orfilia Alvarez Silva, profesora de la Escuela N° 6, de Vicuña, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 3, del mismo departamento.

Decreto N° 7212.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Guillermina Olivero Roca, profesora de la Escuela N° 27, de San Carlos, para que desempeñe el cargo de directora de la Escuela de 3.a clase N° 32, del mismo departamento.

Decreto N° 7213.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Nómbrase a don Baudilio Barrientos Pavez, profesor de la Escuela N° 18, de Tomé, para que desempeñe igual cargo en la Escuela N° 6, del mismo departamento.

Decreto N° 7414.—Santiago, 28 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Amelia Andrade Norambuena, profesora de la Escuela de 3.a clase N° 20, de Linares, para que desempeñe el cargo de directora de la misma Escuela.

Decreto N° 7456.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Laura Carrasco Carrasco, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela N° 52, de La Laja.

Decreto N° 7461.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Leontina del Carmen Acuña Gallegos, directora de la Escuela de 3.a clase N° 46, de Osorno, para que desempeñe el cargo de profesora de la Escuela N° 27, de San Carlos.

Decreto N° 7461.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Nómbrase a doña Isabel Montoya Saavedra, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la Escuela de 3.a clase N° 78, de Valdivia.

GRADOS.—

Decreto N° 7053.—Santiago, 16 de Octubre de 1936.—Se declara que doña Ana Jaramillo Guerra, directora de la Escuela N° 53, de Llanquihue,

tiene derecho a figurar en el grado 2º, a contar desde el 1º de Febrero del presente año.

Decreto N° 7214.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Se declara que doña Carmen Gallardo Oyarzún, profesora Especial de Economía Doméstica de las escuelas primarias de Magallanes, tiene derecho a figurar en el grado 10º, a contar desde el 1º de Marzo del presente año.

Decreto N° 7215.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Se declara que doña Susana Ballesteros Muñoz, directora de la Escuela N° 74, de Ancud, tiene derecho a figurar en el grado 10º, a contar desde el 1º de Octubre del presente año.

Decreto N° 7203.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Se declara que doña Ana Luisa Aedo Solís, directora de la Escuela N° 33, de Concepción, tiene derecho a figurar en el grado 2º, a contar desde el 1º de Mayo del presente año.

Decreto N° 7282.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Se declara que don Róbinson Carrera Beltrán, director de la Escuela N° 30, de Parral, tiene derecho a figurar en el grado 10º, a contar desde el 1º de Abril del presente año.

Decreto N° 7465.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase a doña Carmen Rosa Naranjo Vilches, ex directora de la Escuela N° 25, de Santa Cruz.

Decreto N° 7468.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Se declara que doña Grimaldina Heredia Maya, profesora de la Escuela N° 17, de Quillota, tiene derecho a figurar en el grado 8º, a contar desde el 1º de Septiembre último.

Decreto N° 7469.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Se declara que doña Clemencia Sasso Sasso, directora de la Escuela N° 14, de Maipo, tiene derecho a figurar en el grado 4º, a contar desde el 1º de Febrero del presente año.

TRASLADOS.—

Decreto N° 7455.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 4, de Cauquenes, servida por doña Graciela Oviedo Escalona, a la Escuela N° 9, del mismo departamento.

Decreto N° 7635.—Santiago, 9 de Noviembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 15, de Ancud, a la Escuela N° 16, del mismo departamento.

Decreto N° 7103.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Trasládase el si-

guiente personal: Don Daniel Muñoz V., profesor de la Escuela N° 1, de Itinasco, al cargo de profesor de la Escuela anexa al Liceo de Hombres, de Magallanes.

Decreto N° 7278.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Trasládase la plaza de profesor especial, de Educación Física de las escuelas primarias de Santiago, vacante por jubilación de doña Lucinda Collantes Romero, a Valparaíso.

Decreto 7636.—Santiago, 9 de Noviembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 24, de Rancagua, servida por doña Julia Sentis Díaz, a la Escuela N° 29, del mismo departamento.

Decreto N° 7773.—Santiago, 13 de Noviembre de 1936.—Trasládase el siguiente personal: Doña Enriqueta Retamal Roa, profesora de la Escuela N° 14, de Angol, a igual cargo en la Escuela N° 12, de Victoria; y doña Aída Sagredo Koa, profesora de la Escuela N° 12, de Victoria, a igual cargo en la Escuela N° 14, de Angol.

Decreto N° 8065.—Santiago, 25 de Noviembre de 1936.—Trasládase la plaza de profesora de la Escuela N° 6, de Valparaíso, a la Escuela N° 37, del mismo departamento.

LICENCIAS.—

Decreto N° 7061.—Santiago, 16 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias: Quince días a don Osvaldo Pérez Muñoz, profesor de la Escuela N° 10, de Rancagua; trece días, a doña Clementina Palazzi V., profesora de la Escuela N° 13, de Cachapoal, y diez días a doña Elira del C. Yáñez Y., directora de la Escuela N° 46, de Cauquenes.

Decreto N° 7062.—Santiago, 16 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes, a doña Ema Aedo Carrasco, profesora de la escuela N° 1 de Valdivia; y veinte días a doña Etelvina Burgos Navarrete, profesora de la escuela N° 1 de Yungay.

Decreto N° 7066.—Santiago, 16 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Diez días a doña Alejandrina Benavides R., profesora de la escuela N° 207 de Santiago; y quince días a don Manuel Jara Rojas, profesor de la escuela N° 1 de Rancagua.

Decreto N° 7065.—Santiago, 16 de Octubre de 1936.—Concédense diez días de licencia, a doña María Lagos Muller, profesora de Lencería del grado vocacional N° 33 de Santiago.

Decreto N° 7158.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Veinticuatro días a doña Alicia Osorio Bull, profesora de la escuela N° 3 de Chillán; Un mes a doña Obdulia Vergara Vásquez, profesora de la escuela N° 17 de Talca.

Decreto N° 7207.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica: Quince días, a doña Luisa Frane Pettersen, profesora de la escuela N° 16 de Valparaíso; y doce días a doña María E. Roach Vergara, directora de la escuela N° 36 de Iquique.

Decreto N° 7153.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense catorce días de licencia, a doña Dolores Romo Acosta, ex-profesora de la escuela N° 2 de Huasco.

Decreto N° 7140.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica: Doce días a doña Ester Concha Muñoz, profesora de la escuela N° 3 de Talca; Quince días a doña Olga Núñez Pinto, profesora de la escuela N° 3 de Rancagua.

Decreto N° 7141.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica: Cinco días a don Heriberto Aguirre Pizarro, director de la escuela N° 79 de Ovalle; cinco días a doña Rosa Sotomayor Garrido, profesora de la escuela N° 1 de Tocopilla; y ocho días a don Humberto Vásquez Brito, profesor de la escuela N° 12 de Antofagasta.

Decreto N° 7144.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense veintitrés días de licencia a doña Clodomira Gatica Peña, directora de la escuela N° 67 de Valdivia.

....

Decreto N° 7146.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Diez días a doña Carolina Haverbeck S., directora de la Escuela Taller N° 24 de Imperial; Un mes a doña Aura González Castro, profesora de la escuela N° 18 de Valparaíso.

Decreto N° 7151.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédese un mes de licencia, a doña Zaida Ibacache Anezaga, profesora de la escuela N° 80 de Ovalle.

Decreto 7143.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Veinte días a don Alfredo Martínez Mansilla, profesor de la escuela N° 86 de Castro; Veintiseis días, a doña Rosa Oyarzo Oyarzo, profesora de la escuela N° 86 de Llanquihue.

Decreto N° 7222.—Santiago, 22 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: a doña Fresia Aguilera, profesora de la escuela N° 6 de Chillán, quince días; a doña Ester Fuentes Jara, profesora de la escuela N° 11 de Chillán, diez días; y a doña Dolores Julia Laurans Gatica, directora de la escuela N° 24 de Yumbel, quince días.

Decreto N° 7292.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Concédense catorce días de licencia, a doña Irene Santander, directora de la escuela N° 43 de Huasco.

Decreto N° 7297.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Quince días a doña Amelia Gajardo Morales, profesora de la escuela N° 3 de Curicó; Quince días a doña Raquel Valderrama L., profesora de la escuela N° 36 de Curicó; y ocho días a doña Ofelia Soto Iribarra, directora de la escuela N° 15 de Linares.

Decreto N° 7296.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Teresa Marchant A., profesora de la escuela N° 36 de Cachapoal; Quince días a doña Filomena Pavez Pino, directora de la escuela N° 60 de Santa Cruz.

Decreto N° 7290.—Santiago, 24 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña María Peñafiel Salfate, profesora de la escuela N° 7 de Ovalle; Diez días a doña Isolina Lara Guzmán, profesora Especial de Labores de las Escuelas Primarias de Santiago.

Decreto N° 7426.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Concédense cinco días de licencia a doña Luisa Krautz Trujillo, profesora de la escuela N° 97 de Santiago.

Decreto N° 7427.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Quince días a doña Berta Aguayo Yáñez, profesora de la escuela N° 2 de Bulnes; Siete días a doña Hortensia Flores Verdugo, profesora de la escuela N° 57 de Loncomilla; y Veintitrés días, a doña Olga Poblete Lillo, profesora de la escuela N° 3 de Bulnes.

Decreto N° 7428.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Margarita Latorre B., directora de la escuela N° 63 de Castro; y un mes a doña Ana Sepúlveda Ulloa, directora de la escuela N° 67 de Temuco.

RENUNCIAS

Decreto N° 7086.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña Yolanda Vargas Célis, de su cargo de profesora de la escuela N° 2 de Constitución.

Decreto N° 7087.—Santiago, 17 de Octubre de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta don Enrique Palacios Campo, profesor de la escuela N° 36 de Valparaíso.

Decreto N° 7420.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Acéptase la renuncia, que presenta doña Carmela Cortés Salcedo, de su cargo de profesora de la escuela N° 27 de Ovalle.

Decreto N° 7473.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta don Vitelio Jofré Olivares, de su cargo de profesor de la escuela N° 85 de Santiago.

Decreto N° 7454.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Acéptase la renuncia que presenta doña Laura de la Maza Abarca, de su cargo de profesora de la escuela N° 29 de Ancud.

AUTORIZACIONES

Decreto N° 7464.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.—Autorízase a los RR. PP. Rogelio Lorenzo Valtulle y Blas Hernández Sánchez, para hacer clases de religión y moral en las escuelas N.os 10 y 11 del departamento de Coquimbo.

Decreto N° 7466.—Santiago, 30 de Octubre de 1936.— Autorízase al Rvdo. Padre Arturo Skewes, para hacer clases de religión y moral en la escuela N° 2 del departamento de Quillota.

Decreto N° 7467.—Santiago, Octubre 30 de 1936.—Autorízase a doña Elisa Errázuriz Vergara, para hacer clases de religión y moral en la escuela N° 34 de Santiago.

Sociedad Población Cousiño

Situada al oriente de la Plaza Pedro de Valdivia.
Comuna de Providencia. Barrio absolutamente Residencial
Vendemos sitios por intermedio de todas las

CAJAS DE PREVISION

Amplias Avenidas completamente Urbanizadas.
Servicio de alumbrado, agua, gas, etc.

GRANDES FACILIDADES DE PAGO

Consulte Planos y pormenores en nuestras oficinas.

Agustinas III, Of. 14 - Teléfono 66103 - Casilla 1853

Decreto N° 7775.—Santiago, 13 de Noviembre de 1936.—Autorízase a las siguientes personas para hacer clases de religión y moral en las escuelas que se indican: Al Pbro. don Joaquín Aguiar G., en las escuelas N.os 193 y 220 de Santiago; y al Pbro. don Enrique Mardones R. en la escuela N° 10 de Rancagua.

INDUSTRIAL Y MINERA

Decreto N° 7182.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Acéptase a doña Beraly Jobet Virreyra, la renuncia que formula de su cargo de Ayudante de Almacenes y Contabilidad de la Escuela Industrial de Temuco.

Decreto N° 7179.— Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédese a don Serafín Ramos Ramos, mozo de la Escuela de Minas de La Serena, un mes de licencia.

Decreto N° 7180.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédese a don Abraham Schijman Briger, inspector 3.o y Profesor de la Escuela de Minas de Copiapó, un mes de licencia.

Decreto N° 7181.—Santiago, 21 de Octubre de 1936.—Concédese a don Federico Soto Saavedra, Profesor de la Escuela Industrial de Temuco, un segundo mes de licencia.



