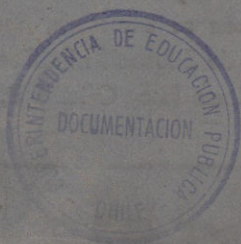


Biblioteca CEHIP, N° 10000

REVISTA DE EDUCACION



s 76-77 Octubre-Diciembre de 1958 Año XVIII

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA — CHILE

REVISTA DE EDUCACION

Organo Oficial del Ministerio de Educación Pública
CHILE

Núms. 76 y 77 - Octubre - Diciembre de 1958 - Año XVIII

Directora:

BRUNILDA CARTES MORALES

Jefe del Servicio de Cultura y Publicaciones

Redactores:

NICOMEDES GUZMAN

LUIS SANCHEZ LATORRE

Dibujantes:

FERNANDO MARCOS

OSVALDO REYES

Para colaboraciones, canje y todo asunto relativo a esta Revista, se ruega comunicarse con su Directora, Servicio de Cultura y Publicaciones, Ministerio de Educación Pública, Alameda Bernardo O'Higgins N.º 1371, Primer Piso, Oficina B, Santiago de Chile.

REVISTA DE EDUCACION

Núms. 76-77 — SANTIAGO - CHILE, Octubre - Diciembre 1958 — Año XVIII

NOTAS EDITORIALES

Visitación de Imp y Bibl.
23 JUL 1959
Depósito Legal

Cooperación Diplomática a nuestras Actividades Culturales

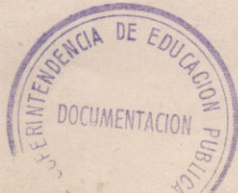
NO CABE DUDA: incalculables posibilidades se ofrecen a la ampliación de nuestras actividades culturales y ello con vistas a un intercambio de valores científicos, educacionales, literarios, musicales y artísticos, en general, si se intensifican las relaciones entre los organismos chilenos dedicados a toda faena del espíritu con las representaciones diplomáticas acreditadas en nuestro país.

La experiencia saludable y consistente del Servicio de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación Pública nos dice cuánto se puede hacer por la cultura internacional y su difusión entre nosotros si las dependencias correspondientes de las diversas Embajadas, Legaciones o Consulados prestan atención a la trascendencia que, en las relaciones de los pueblos, tiene el soporte cultural.

Si bien es cierto que los entendimientos comerciales o políticos significan el basamento vital del *modus vivendi* de país a país, no es menos real que los intercambios representativos de toda expresión humanista y artística confieren a nuestras relaciones una nobleza que supera toda perspectiva de acercamiento y comprensión espiritual.

No podemos pensar que los logros obtenidos hasta ahora por el Servicio de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación Pública, merced a la magnífica y desinteresada cooperación de los diversos agregados culturales, sea el máximo de lo que puede realizarse. Somos más ambiciosos. Nos inspira la ambición tónica de servir no sólo a nuestras Escuelas y Liceos, sino a la ciudadanía entera de Chile que ve y encuentra en las manifestaciones humanas superiores un vigor y un estímulo nuevos para mejor vivir.

Los éxitos sencillamente asombrosos y la trascendencia nacional e internacional que han alcanzado las últimas exposiciones patrocinadas por el Servicio de Cultura y Publicaciones con el apoyo oficial de los servicios pertinentes de las Embajadas y Representaciones de países como Canadá, Estados Unidos de Norteamérica, Argentina, Italia, España, Holanda, Turquía, Egipto, Dina-



marca, Suecia, Brasil, China, El Salvador, Francia, Grecia, Gran Bretaña, Japón, Noruega, Panamá, Suiza, Uruguay, Yugoslavia y tantas otras, han creado un clima de suyo propicio a la ampliación permanente de este tipo de actividades y de otras que el futuro habrá de consagrar como fundamentales y funcionales para el desenvolvimiento y el afianzamiento constructivos de nuestros vínculos sobre la base ancha y profunda de la expresión espiritual en sus más variadas facetas.

Hemos comprobado que muestras internacionales como la de Plástica Infantil y la de Arte Esquimal Canadiense —por nombrar dos y sin pretender enumerarlas a manera de propaganda del efecto de nuestras actividades— han tenido resonancias pocas veces alcanzadas en Chile. Tales muestras y las otras realizadas, al igual que certámenes literarios escolares destinados a destacar las personalidades de Hans Christian Andersen y Selma Lagerlof, por ejemplo, son el fuerte vaticinio de lo que se podrá realizar más adelante con el concurso diplomático y la concurrencia de diferenciadas y totales manifestaciones de la cultura del mundo.

Premios Nacionales de Literatura y Arte correspondientes a 1958

Diego Dublé Urrutia

LAS POLEMICAS QUE despiertan anualmente los fallos para otorgar los Premios Nacionales, sean ellos de Literatura, Arte o Periodismo, no se concilian muchas veces con el espíritu que la concesión de esos galardones significa. Hemos de estimar que nuestros valores artísticos tradicionales o actuales, en su totalidad, cual más cual menos, merecen el reconocimiento oficial por sus servicios a la cultura chilena.

En el caso de Diego Dublé Urrutia se ha premiado a una sensibilidad poética tradicional y precursora.

Nacido en Angol, en 1877, resulta biológica y simbólicamente hijo de una tierra ruda y solemne donde el aborígen dejó toda su vitalidad de siglos defendiendo sus pertenencias; y, literariamente, hijo de dos corrientes poéticas finas y soberbias a la vez: el romanticismo y el modernismo. Dublé Urrutia madura en poesía impelido por estas dos tendencias estéticas.

Si se analiza la lírica nacional de fines del siglo pasado y de principios del presente, descúbrese que son pocos los poetas que tienen el instintivo coraje de escapar a las manifestaciones poéticas citadas. De un lado los románticos franceses y, particularmente, el español Gustavo Adolfo Bécquer; y, de

otro, el vigor inusitado del canto de Rubén Darío, buscan las vinculaciones suficientes para animar las inquietudes y las realizaciones de sinnúmero de bardos.

De aquí Dublé Urrutia, cuya cálida voz, comúnmente candorosa, cuando es románica; y severamente austera, graciosa y muchas veces humorística, cuando responde a los sonos rubendarianos, se convierte en gallarda expresión nativa, llena de fuerza subjetiva y descriptiva en todo momento en que atiende al sentido de la tierra y las costumbres que a ésta le atañen.

Nos interesa especialmente el poeta Diego Dublé Urrutia en lo que pudiéramos llamar su expresión original, el poeta nutrido por el "sentido de la tierra y las costumbres..."

Cualidad esta última que pocos cultivaron con mayor apasionamiento, le revela como un precursor, y aquí reside su "criollismo". Fuera de Carlos Pezoa Véliz, Antonio Bórquez Solar y Samuel A. Lillo, sus contemporáneos, y, en cierto modo, Carlos Acuña Núñez, es difícil, descubrir en la generación de 1900 un poeta más maravillado por el espectáculo de la naturaleza en su cruda y sorprendente realidad.

Cierto, cabal, concreto, pero casi olvidado, después de la publicación de "Veinte Años" (1898) y "Del Mar a la Montaña" (1903), reúne su obra completa en "Fontana Cándida" (1953), páginas que abarcan su más variada producción poética, escrita entre 1895 y 1953, con un prólogo entusiasta y exhaustivo de Francisco García Krautz.

El Premio Nacional de Literatura 1958 le sorprende sobreviviendo a magníficos creadores que se le emparentaron (Manuel Magallanes Moure, Julio Vicuña Cifuentes), mostrando una vitalidad de vida poco común y un vigor de expresión que podría sintetizarse simplemente en su admirable poema "La Procesión de San Pedro y Bendición del Mar en Talcahuano", en donde se concentra con fuerza robusta y varonil su fervor por las cosas autóctonas. Esta sola pieza literaria justificaría el reconocimiento de que se la hecho objeto.

Jorge Quevedo

EL PREMIO NACIONAL de Arte, que se concede, año a año, alternativamente, a pintores, escultores, músicos e intérpretes teatrales, fue ganado recientemente por Jorge Quevedo.

Es posible que a muchos haya sorprendido la determinación del jurado. Sin embargo, si hay quienes no conocen personalmente a este nuevo inmortal del arte chileno, es imposible que se encuentren ajenos a esos infables e incomparables personajes radiales que se llaman "Don Ascanio" y el "Tío Liborio", por ejemplo. Ellos nos llegan diariamente con su acendrado humor y se acercan a nosotros en la intimidad del hogar trayendo su vida sencilla y pro-

fundamente humana. El primero, tan vapuleado, tan "chaplinesco", es un trasunto del existir cotidiano y sus crudas paradojas; el otro, tan glotón, pícaro y galante, es la representación viva, simpática y graciosa del carácter del eterno solterón, presto a la aventura y al requiebro de chilenidad insubvertible.

Durante quince o más años estos seres imponderables creados por Jorge Quevedo nos han deleitado y deslumbrado con los más variados matices de sus contrastadas vivencias, revelando a la vez el vigente potencial y el dinamismo siempre en función de un actor de carácter definitivamente excepcional.

Jorge Quevedo empezó muy joven su carrera artística.

Ha recorrido enteramente la tierra patria y las principales ciudades de Perú, Bolivia y Ecuador, trabajando en el cine, desempeñando en diversas cintas esos roles que les son tan propios, y en que la gracia es el soplo vital de vida. Treinta y siete años ha cumplido en esta ardua y noble faena, divulgando el arte histriónico, llevando la cultura que implica el teatro a innumerables pueblos, particularmente a los de la pampa nortina de Chile, que él ha hollado lo mismo que un auténtico minero o como un cateador de esos de los más representativos, gozando y padeciendo al igual que los esforzados pioneros de la industria del nitrato, del hierro o del cobre.

El Premio a que Jorge Quevedo se ha hecho acreedor le pertenecía desde hace varios lustros. El le llega un poco tarde, pero se le aparece aureolado por la lumbré de la justicia, al igual que a Alejandro Flores, Rafael Frontaura, Pedro de La Barra, Américo Vargas, y como se le presentará muy luego a ese otro gran trabajador de la escena que es Pedro Sienna. Es decir, Premio merecido con amplitud, galardón que se ennoblece en el alma de un intérprete y creador de caracteres como es el "cómico" Jorge Quevedo.



Primer Congreso Nacional de Profesores de Castellano

por ELVIRA COLLADO DE JARA.

NUESTRO CONGRESO ALCANZO un éxito mayor del que pudimos imaginar al proyectarlo. La iniciativa partió del Director General de Educación Secundaria, don Miguel Angel Vega, quien lo propuso al Centro de Profesores de Castellano de Santiago. Esta Organización la acogió con entusiasmo y bajo la diligente dirección de su presidente, señora Albertina Contreras de Pacheco, tomó las medidas preparatorias que culminaron con la realización del más amplio, ejemplar y fecundo torneo de esta especie en nuestro país. Más de doscientos delegados representaron las inquietudes y las aspiraciones de los profesores de lengua materna de todo el territorio. Fue una reunión ejemplar por el elevado nivel de convivencia democrática que allí se manifestó, por el decidido espíritu de trabajo que animó a todos los congresales, por la efectiva y laboriosa participación de profesores de diferentes latitudes, de distinta formación pedagógica, de preferencias y gustos desiguales, todos empeñados en un solo ideal: perfeccionarse.

El gran valor de los informes que ha producido el Congreso significa una verdadera adquisición para los liceos. Bajo la acertada presidencia de don Clemente Canales se abordó la solución de grandes problemas, como el del Programa, el de la Metodología, el de la Gramática, el de la Correlación con la enseñanza primaria y universitaria, el del perfeccionamiento profesional, y varios más. Las conferencias que con tanta gentileza ofrecieron los profesores universitarios, dieron al Congreso una categoría excepcional y constituyeron una provechosa recreación para los congresales. Los sacrificios de toda índole que impuso la celebración de esta semana de actividades de estudio, se vio generosamente compensada por el estímulo que ella ha sido para nuestras labores, y por la íntima satisfacción de acercarnos mutuamente para debatir las cuestiones más difíciles de nuestros quehaceres profesionales y el gozo de conocernos y valorarnos como buenos y dignos compañeros en una empresa común.

El Centro Nacional de Profesores de Castellano es depositario de la valiosa documentación del Congreso, y trabaja activamente por su publicación.

A modo de primicia ofrecemos una síntesis de las conclusiones sobre Metodología:

A.— CONCLUSIONES GENERALES.—

El Congreso Nacional de Profesores de Castellano, acuerda:

- a) Solicitar de las autoridades educacionales que proporcionen periódicamente guías de orientación pedagógica para nuestra Asignatura.
- b) La Asignatura de Castellano se enseñará relacionando sus partes entre sí: las actividades previas a la expresión (escuchar, leer), las actividades expresivas (hablar, escribir) y las actividades post-expresivas o correctivas (estudio teórico del lenguaje y ejercitación).
- c) Las actividades serán previamente motivadas de modo que para el alumno tengan un significado concreto relacionado con sus experiencias.
- d) A fin de motivar a los alumnos, el profesor promoverá una ampliación y una profundización de experiencias valiosas desde el punto de vista educativo y en relación con el medio ambiente extra-escolar.

B.— EN RELACION CON LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA, EL CONGRESO ACUERDA:

- a) La lectura se practicará en sus dos formas: la oral y la silenciosa.
- b) En la clase de lectura se practicarán las siguientes actividades en el orden que se indica:
 - 1) Motivación.
 - 2) Lectura silenciosa rápida (lectura espumante).
 - 3) Conversación sobre el tema tratado en la selección leída.
 - 4) Lectura silenciosa intensiva dirigida.
 - 5) Lectura oral (mecánica de la lectura).
 - 6) Lectura oral cuya finalidad es la apreciación.
 - 7) Sistematización.
- c) Los niños se habituarán desde I Año al manejo del diccionario.
- d) Al consultar el diccionario, el estudiante buscará el significado de los vocablos que corresponda al texto, y prescindirá de los otros significados.
- e) El estudio del vocabulario se hará funcionalmente: en la medida en que sea necesario para la comprensión de la lectura. Cuando abunden en un texto voces de significado desconocido para los niños, el profesor los eximirá parcial o totalmente de la consulta del diccionario, dándole él la explicación por escrito, a fin de no desvirtuar el objetivo de la clase de lectura.
- f) La evaluación de la comprensión de la lectura se practicará por medio de pruebas escritas objetivas y por reproducciones orales y escritas.
- g) Tratándose de poemas o de prosa poética, se practicará la lectura coral como una culminación de las actividades de lectura.

C.— EN RELACION CON LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICION, EL CONGRESO ACUERDA:

- a) Los métodos serán esencialmente activos: los niños aprenderán a hablar, hablando, y a escribir, escribiendo; estas actividades deben tener amplia cabida en el programa.
- b) Se practicará la composición individual y la colectiva.

- c) Los temas de las composiciones se derivarán de las composiciones escolares y extra-escolares de los alumnos; el profesor los dirigirá para que ellos amplíen sus experiencias y para que perfeccionen sus medios idiomáticos a fin de expresarlas.
- d) Antes de exigir a los alumnos que escriban sus composiciones, el profesor los ayudará y orientará para proveerse de contenidos, para seleccionarlos y para darles forma expresiva: la composición será la actividad suprema de un proceso experiencial dirigido.
- e) Las composiciones serán orales y escritas.
- f) Las composiciones serán consideradas como índice de las necesidades del alumno en relación con el estudio teórico del idioma.
- g) Los estudiantes se ejercitarán en la composición como forma práctica de comunicación, y en la composición creadora o artística. Todo niño debe tener oportunidad de explotar sus posibles aptitudes literarias.
- h) Los estudios teóricos y prácticos destinados a superar las deficiencias en el dominio del idioma que muestren las composiciones, serán la base para la aplicación de los conocimientos gramaticales.
- i) Las necesidades de los alumnos en materia de ortografía y redacción se conocerán por el análisis de sus trabajos.
- j) La composición será la actividad central de la Asignatura.
- k) Las composiciones serán evaluadas de acuerdo con una pauta que considere sus diferentes aspectos; esta pauta puede ser, provisionalmente, la de los Liceos de Experimentación, mientras se realiza una investigación para adoptar un criterio general. (1).
- l) En relación con la clase de literatura, los niños practicarán la composición oral y escrita, que puede tomar diferentes formas: la oral puede ser la realización de simples conversaciones, foros, discusiones, dramatizaciones, conferencias, ilustraciones, síntesis y ampliaciones.

D.— EN RELACION CON LA ENSEÑANZA DE LA GRAMATICA, EL CONGRESO ACUERDA:

- a) Propiciar por todos los medios, cursos de post-graduados a fin de revisar los conceptos gramaticales conociendo el estado actual de esta disciplina.
- b) La gramática debe enseñarse en forma funcional, especialmente en primer ciclo; esto es, en relación con las necesidades expresivas de los alumnos.
- c) El estudio de la gramática se hará en forma correlacionada con las demás actividades de la Asignatura.
- d) La enseñanza de la gramática tenderá a dar a los alumnos una visión de conjunto de los problemas de la lengua; esto significa que se hará en forma unitaria: considerada la oración como una unidad, ella debe ser el punto de partida de los problemas gramaticales.
- e) Los ejemplos que se analicen deben ser tomados de las composiciones de los alumnos especialmente de sus errores de redacción, a fin de que sean comprendidas las razones de la forma correcta; secundariamente, también es recomendable tomar ejemplos del material de lectura y de las conversaciones acerca del tema en estudio, pero en ningún caso se apartarán de éste. Los ejemplos se tomarán en referencia a situaciones reales para el alumno: tendrán carácter vivencial.

(1) La pauta de los Liceos de Experimentación es la siguiente: 5 puntos por la presentación y la caligrafía; 5 por la ortografía; 5 por la redacción; 5 por la organización de las ideas; 5 por la interpretación.

- f) En primer ciclo no se darán definiciones: los niños aprenderán a reconocer los elementos gramaticales y a emplearlos, sin definirlos. En segundo ciclo se agregará al reconocimiento y al empleo de elementos lingüísticos, el aprendizaje de conceptos íntimamente vinculados a sus necesidades de expresión y a otros aspectos de la Asignatura, por ejemplo, literatura.
- g) Se establecerá la nueva terminología gramatical después de que se hayan celebrado los cursos de gramática para post-graduados.

E.— EN RELACION CON LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA, EL CONGRESO ACUERDA:

- a) Seleccionar de las composiciones de los alumnos las palabras que figuran erróneamente escritas, la fin de que sean la base de los estudios ortográficos.
- b) Llegar al conocimiento de las normas ortográficas por medio del proceso inductivo practicado en clase por los alumnos.
- c) Explicar los problemas ortográficos en cada caso particular por el proceso deductivo practicado en clase por los alumnos.
- d) Formar los hábitos ortográficos por medio de la ejercitación, con posterioridad al estudio teórico de los problemas, recurriendo al adiestramiento de la vista, el oído y los músculos de la mano, ampliando, coloreando e ilustrando las palabras.
- e) Las copias no deben ser ni demasiado frecuentes ni demasiado extensas y tendrán siempre un objetivo que las justifique y que corresponda a otras actividades de la asignatura que no sean ni la ortografía ni la caligrafía.
- f) Para atender a las diferencias individuales, los niños gozarán de libertad en la elección del tipo de sus ejercicios ortográficos, según que en ellos predomine la memoria visual, auditiva o motriz.
- g) La clase de ortografía se realizará a base de la lista ortográfica del curso, que contiene los errores ortográficos más frecuentes revelados por las composiciones. Individualmente cada alumno trabajará además en su propia lista ortográfica.
- h) El estudio de la ortografía se hará en estrecha relación con el de la etimología y el de la semántica.
- i) La formación de familias de palabras se practicará como una excelente contribución a la educación ortográfica de los alumnos.
- j) El dictado calificado se empleará sólo como un método de evaluación, por lo tanto, será siempre la culminación de un proceso de aprendizaje.
- k) El dictado no calificado puede emplearse también como método de aprendizaje.
- l) Los dictados serán evaluados y calificados de acuerdo con una pauta previamente conocida por los alumnos.
- m) Los ejercicios de caligrafía contribuirán también al aprendizaje de la ortografía.
- n) Los trabajos de los alumnos en otras asignaturas también ofrecerán material para los ejercicios ortográficos.
- o) No se adoptará un criterio único en relación con las modificaciones propuestas por la Real Academia Española, porque aún se encuentran en estudio.
- p) Se tendrá presente que el aprendizaje de la ortografía es un aprendizaje de conceptos unido a un aprendizaje de destrezas.

F.— EN RELACION CON LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA, EL CONGRESO ACUERDA:

- a) La enseñanza de la literatura tendrá dos finalidades: el desarrollo de la capacidad para la apreciación literaria, y el conocimiento de la historia de la literatura.

- b) La historia literaria debe subordinarse a las actividades de apreciación literaria.
- c) La clase de literatura será un todo orgánico, cuyo núcleo residirá en la apreciación de los textos literarios.
- d) La organización del programa de literatura se hará a base de temas literarios ordenados cronológicamente abarcando amplios períodos históricos.
- e) La lectura de textos literarios comprenderá la lectura en clase y la lectura complementaria o doméstica.
- f) Tanto la lectura en clase como la complementaria debe ser señalada y dirigida por el profesor: la primera, personalmente; la segunda, por medio de instrucciones que después de ser dadas y explicadas oralmente en clase, conservará el alumno por escrito a fin de consultarlas cuando estudie.
- g) Las exigencias sobre lectura complementaria o doméstica no deben ser excesivas, como tampoco las exigencias sobre el estudio del vocabulario, considerando que el plan de estudios impone a los alumnos muchas horas de permanencia en el liceo, que todas las asignaturas tienen sus obligaciones, y que las imposiciones difíciles de cumplir provocan una actitud de resistencia. El profesor tenderá más a interesar que a exigir.

Los resúmenes de argumentos de obras literarias se reducirán al mínimo, y se emplearán otras formas de comprobación de la lectura complementaria, de preferencia aquéllas que impliquen una interpretación del significado de la obra y que revelen en el estudiante la capacidad de relacionarla con su propia existencia y con los fenómenos más sobresalientes de la vida contemporánea.

- h) En materia de historia literaria se evitarán los pormenores, y la reflexión de los alumnos, dirigida por el profesor, se realizará en función del conocimiento directo de los textos literarios.

El conocimiento de juicios literarios expresados por autoridades en esta materia acerca de las obras que figuran en el programa, será meramente ilustrativo: contribuirá a esclarecer el propio juicio que a los estudiantes merezcan las obras estudiadas después de una experiencia directa en relación con ellas.

- i) Los estudios literarios se completarán con antologías elaboradas por los propios alumnos, de acuerdo con sus gustos personales. Estos trabajos —o una nueva selección de ellos— pueden ser obsequiados a la biblioteca del curso o del liceo, y constituirán así un espléndido material de investigación y consulta. Los alumnos dibujarán también mapas literarios como asimismo, ilustraciones de las obras leídas; igualmente procederán, individual o colectivamente, a formar álbumes de recortes literarios. Estas actividades serán optativas y valoradas en las calificaciones.
- j) La memorización de la poesía lírica comprenderá sólo poemas breves o fragmentos reducidos de poemas extensos, que serán escogidos por los propios alumnos, y se practicará desde primero hasta sexto año. Los estudiantes no memorizarán ningún poema que no hayan comprendido previamente.
- k) Para estimular a los alumnos a la memorización de poemas, el profesor ofrecerá buenos modelos de recitación sencilla y natural, ya sea que recite él mismo o los alumnos más destacados para ello, o que proporcione al curso la audición de buenas grabaciones.
- l) La lectura de las obras dramáticas se hará en clase (parcial o totalmente) en forma dramatizada.

m) Los profesores estimularán la asistencia de los alumnos a los espectáculos teatrales, y la formación de conjuntos dramáticos en el liceo.

A continuación reproducimos parte del discurso de clausura del Congreso pronunciado por su presidente, señor Clemente Canales, en el Instituto Nacional, el 12 de octubre recién pasado.

“Mientras los debates iban convirtiéndose en acuerdos, imaginariamente las cabezas de los niños se asomaban, inquietas por nuestras revisiones, aunque no había real cuidado, pues lo más cierto de nosotros es que queremos ayudarlos para que construyan la personalidad que sueñan. Va a extinguirse muy pronto en este Chile el resto de divorcio que existe todavía entre la escuela y el niño.

“Cuando el niño nos muestra lo suyo diciéndonos: “Así lo hago yo”, mostrémosle nuestra tarea o lección, advirtiéndole: “Hasta hoy, así lo hacen los demás”. De esa confrontación permanente ha de fluir todo lo que llamamos plan, programa, método, evaluación. En los terrenos de la ciencia, en el campo de los negocios, en los asuntos de la responsabilidad oficial, la más grave forma de lenguaje reclama la preferencia o exclusividad: el lenguaje explícito, la ordenada expresión de precisas ideas en sus más exactos términos lingüísticos. Acercar oportunamente al niño a ese dominio es nuestra misión, sin lesionar lo espontáneo o ingenioso que hay en su idioma de hipertrofiada elipsis y de fantástica retórica.

“Cuando empieza la clase, el niño nunca desatiende. Al contrario, nos mira y espera al maravilloso lector, al narrador sin fatiga, al poeta que vuelve todo ingrátido, al tejedor de temas, al que lo entretiene y lo domina con su arte. Sabe el niño que todo eso existe, y espera que se lo demos.

“Parte de lo aprobado conduce a ese mejor tratamiento de la enseñanza del Castellano, si es verdad que creemos en esos acuerdos; las reuniones ya efectuadas son una prueba de esa fe.

“Ahora, algo personal. Yo anoté, en mi hoja de servicio, el honor que ustedes me dieron, a pesar de que no vino de la ley ni del decreto.

“Parece que valiera más así”.



Aspectos del Planeamiento Científico de la Educación

por ROBINSON GAETE URZUA.

ES OBVIO QUE para formular un diagnóstico de nuestro actual sistema educativo debemos tratar de describir *que* es lo que está ocurriendo en su estructura. Sin embargo, la simple descripción de las tendencias del sistema en ningún caso es suficiente: una investigación debe dar lugar a que nos formulemos preguntas interpretativas de *por que* ocurren los hechos y **QUE** es dable hacer para prever su curso de desarrollo futuro de acuerdo con las necesidades reales, los recursos posibles y los desafíos que afronta la educación en la hora actual.

UN ANALISIS DEL SISTEMA

Algunos de los hechos y situaciones más agudas que afronta el sistema educativo derivan de:

- Crecientes déficits educacionales, causados en parte por la falta de planeamiento y previsión.
- El crecimiento inorgánico y espontáneo de los diversos niveles educativos.
- El carácter monofásico de la Administración educacional.
- La ausencia de una política educacional que trace metas y objetivos definidos y que se halle debidamente integrada dentro de los planes de desarrollo económico de la nación.

NATURALEZA DE LOS DEFICITS. El propósito que nos anima en esta exposición no es sólo describir, sino buscar o explorar la causalidad de los hechos, señalando la necesidad de pasar de este modo, de la etapa de las lamentaciones a la etapa del diagnóstico, de la previsión eficaz de los hechos y del planeamiento científico. Nuestro sistema educacional en general acusa:

1. **INCAPACIDAD DE ABSORCION DE LA POBLACION ESCOLAR** teniendo en consideración el crecimiento vegetativo de ella misma. Anualmente la demanda educacional aumenta en 35.000 niños, y por otra parte nuestra población crece en un tres por ciento en el mismo lapso, hecho que permite adelantar la estimación que de siete millones actuales, afines de siglo se elevará a 25 millones de habitantes. Cabe en consecuencia preguntarse mediante qué arbitrios cuantitativos y cualitativos nuestro sistema hará frente al desafío demográfico.

2. **BAJOS INDICES DE RETENCION.** Considerando la población escolar de escasos recursos, un 30 por ciento de ella queda al margen de la escuela; alrededor de un 70 por ciento sólo alcanza los tres o cuatro primeros años de la educación elemental y un porcentaje ínfimo de alumnos, el cinco por ciento del total de la población en edad escolar, logra completar los grados primarios o la continuidad escolar. ¿Puede la escuela primaria sobre la base de esta escalera educacional de seis años, mantener una acción selectiva que refuerza la estratificación social?

3. **ANALFABETISMO ADULTO Y POR DESUSO.** Después de treinta y ocho años de Instrucción Primaria gratuita y obligatoria, existen en el país 353.347 niños que no concurren a la escuela. A esta cifra debe agregarse un millón de analfabetos adultos, cantidad que tiende a elevarse por los factores anotados de prematura deserción escolar y aumento de población. Con este déficit educativo ¿podemos realmente confiar en que nuestro pueblo está ejerciendo una democracia plenamente consciente a través del sufragio libre y universal?

4. **POLITICA TARDIA PARA LA CONSTRUCCION ESCOLAR.** No obstante la sería ofensiva que significa la Ley 11.766 que creó el Fondo para la construcción y dotación de establecimientos de Educación Pública, se calcula que la construcción de locales necesarios para atender a los 353.347 niños que no pueden asistir a la escuela por carencia de ellas, significaría una inversión de 27.900 millones de pesos. Agréguese que para atender las necesidades actuales y las derivadas del crecimiento vegetativo de la población en un plan de veinte años se requeriría disponer de 7.436 millones de pesos anuales. Una política que busque la solución integral de estas necesidades, deberá arbitrar mayores recursos; atendiendo a los fondos actuales, éstos deben implementarse en 3.206 millones de pesos anuales. De otro modo el problema tornará a agravarse debido al creciente aumento de niños en edad escolar.

5. **BAJO STANDARD ASISTENCIAL PARA SALUD Y NUTRICION ESCOLARES.** Según estudios de la Junta Nacional de Auxilio Escolar, para atender con desayuno al 50 por ciento de los escolares y con almuerzo al 10 por ciento de ellos, se requeriría 3.000 millones de pesos anuales; en la actualidad la Junta dispone para tal fin de la modesta suma de 400 mil pesos.

6. **PERMANENTE DEMANDA DE MAS Y MEJORES MAESTROS.** La lucha por erradicar el analfabetismo, retener en la escuela y elevar los niveles educativos, plantea al estado la tarea de ampliar la provisión normal de maestros, mejorar su formación profesional y proveer al mismo tiempo la formación del personal directivo, administrativo, supervisores, orientadores y especialistas que requiere el sistema. Baste consignar que para atender a los niños que actualmente no pueden asistir a la escuela, se necesitaría disponer de 10.000 plazas más de maestros.

7. **PRESUPUESTO INFERIOR A LAS NECESIDADES.** Es indudable que además de los déficits señalados existe un factor permanente que ha obrado como marcó de limitación en el desarrollo dinámico del sistema. Este

factor apunta a los recursos insuficientes derivados del presupuesto que se asigna a los servicios educacionales, que sólo asciende al 19 por ciento del presupuesto general de gastos de la nación. La situación se torna agravante cuando se constata la tendencia a congelar el ya débil presupuesto condenando al sistema a desenvolverse en un marco estático, como si fuese posible congelar por decreto el crecimiento vegetativo de la población y sus mayores demandas educacionales. De prevalecer esta tendencia que desconoce el valor reeditivo de las inversiones que se haga en educación, se está en camino de socavar la política expresada en nuestra Carta Fundamental que hace de la educación una función primaria del Estado que requiere su atención preferente, y a corto plazo habrá estimulado en proporción geométrica, el crecimiento de los déficits educacionales que es tarea de toda la nación contrarrestar.

EL CRECIMIENTO INORGANICO DEL SISTEMA, PRODUCIDO POR LA AUSENCIA DE UNA DEFINIDA POLITICA EDUCACIONAL

Dentro de los factores previsibles que generan estos déficits, pero sobre los cuales se puede operar para reorientar su curso, señalábamos el crecimiento inorgánico del sistema y la ausencia de una política educacional que defina las metas hacia las cuales tiende todo esfuerzo educativo. Creemos que entre ambos factores existe una solidaridad recíproca que los lleva a operar en estrecha interrelación. La ausencia de una política educacional claramente integrada en los planes de desarrollo económico del país, y la presencia en cambio de una "acción educativa" en las más variadas y a veces contradictorias direcciones, ha producido el crecimiento espontáneo del sistema basado en las iniciativas personales y en las presiones de grupos, (tal es el resultado a que llega en su análisis el profesor Eduardo Hamuy, Director del Instituto de Investigaciones Sociológicas de la Universidad de Chile). El crecimiento del sistema que debiera promover en vasta escala la incorporación y la sociabilización del educando, en el rigor de los hechos, refuerza la estratificación y la distancia social entre los grupos. La situación que señalamos obedece a causas que vamos a puntualizar: el crecimiento de las agencias educativas ha tenido lugar preferentemente para atender a los sectores de niveles socio-económicos más desarrollados, impulsándose con un ritmo muy inferior aquella que atiende a la población rural y la de más bajos recursos. Por otra parte, el crecimiento del sistema tiene su contrapartida en la aguda deserción escolar: de 1º a 6º año primario, el 82 por ciento de los niños abandona la escuela, hecho que demuestra que tanto la escuela primaria como la escuela media de seis años, están cumpliendo sus fines sólo con una porción de la población escolar, lo que señala una tendencia empírica a la selección y negación de las oportunidades educacionales inherentes a un sistema educativo democrático.

El reciente enfoque nos lleva a insistir repetidamente que el sistema en su conjunto debe ser un medio para realizar los fines de una política educacional y que estos fines deben ser claramente explícitos. Así por ejemplo, una política educacional para nuestro tipo de sociedad, regida por el cambio económico que es sinónimo de cambio social, no puede continuar contribuyendo a la idea de que la escuela primaria debe preparar para el Liceo y la escuela media para la Universidad.

Una política educacional que se haga intérprete de las profundas aspiraciones que surgen del medio social, debe ante todo estar integrada en los grandes planes de desarrollo económico de la nación, transformarse en una herramienta que acelere el cambio, preveer el impacto social que producirá la

industrialización (cambios en el mercado ocupacional, oficios y profesiones), desarrollar una nueva conciencia de consumo y producción, tender a formar, como tan claramente lo expresa la Comisión de la Superintendencia al considerar los planes y programas: "el hombre, el ciudadano y el futuro productor". En suma, una política educacional que enuncie sus metas a corto, mediano y largo plazo, debe comenzar por: a) asegurar los beneficios de la educación a toda la población del país, para lo cual debe atraer hacia la escuela al educando y retenerlo en el sistema; b) formar más y mejores maestros; c) transformar sus programas para dar a cada niño que asista a la escuela la oportunidad de una formación básica; d) aumentar el desarrollo de los grados vocacionales; e) ampliar la enseñanza media y superior; y f) diversificar el campo de las profesiones.

CARACTER MONOFASICO DE LA ADMINISTRACION EDUCACIONAL

Creemos necesario referirnos aunque en forma muy somera, al rol que juega la administración educacional en el proceso que genera los déficits educativos. Hemos aludido al carácter monofásico de la administración y con ello queremos enfatizar que nuestra administración está fundamentalmente dominada por un conjunto de prácticas operatorias que sólo miran a la "ejecución de funciones". La administración educacional, dado la complejidad de áreas que cumple y funciones que realiza debe aplicar las fases del método científico para mejor consecución de sus finalidades, reestructurando el proceso administrativo en base a: a) conocimiento de la realidad educativa; b) planeamiento de los fines generales y específicos; c) ejecución y coordinación de funciones; d) evaluación de los resultados a la luz de los objetivos; y e) replaneamiento. Naturalmente entre estas fases debe existir una múltiple interacción.

EN QUE CONSISTE EL PLANEAMIENTO EDUCACIONAL

Antes de concluir estas consideraciones deseamos poner énfasis en el camino que después de este balance nos parecería ajustado seguir. Nos encontramos en una etapa de tránsito de una sociedad caracterizada por el "laissez faire" hacia una sociedad planificada como lo expresa con singular brillo el sociólogo Karl Mannheim. Por otra parte asistimos a un fenómeno de desequilibrio producido por un ritmo acelerado de crecimiento de la población mundial (12 por ciento) acompañado de un ritmo más lento (nueve por ciento) en la producción de alimentos. Todo parece indicar que el camino a seguir es unívoco: planificar para sobrevivir.

¿Cómo afectará esta tendencia mundial hacia la planificación masiva en el campo de la educación? Si consideramos el planeamiento como un proceso dentro de la administración de servicios y de empresas, que tiende a establecer un margen de previsión hacia el futuro, puede concluirse la necesidad urgente de que en el campo de la educación se proceda a:

1º SEÑALAR LOS PROPOSITOS DEL PLANEAMIENTO EDUCATIVO.

- a) Revisar los objetivos a la luz de la filosofía social.
- b) Extender la educación.
- c) Lograr el máximo de rendimiento utilizando nuevas técnicas relacionadas a las modernas teorías del aprendizaje.
- d) Transformar la administración educacional en un proceso dinámico y científico basado en las necesidades de la comunidad que sirve.
- e) Acelera la transformación social y económica de un país en desarrollo.

2º DESARROLLAR LAS FASES DEL PLANEAMIENTO, PROMOVIENDO:

- a) El empleo de técnicas de investigación social.
- b) La realización de un inventario de la realidad educativa del país.
- c) El análisis de la realidad socio-económica y la capacidad del capital público y privado para impulsar la educación.
- d) Determinar los objetivos del planeamiento.
- e) La interpretación de los datos de acuerdo con las necesidades educativas, cuantitativas y cualitativas.
- f) El desarrollo de los objetivos del planeamiento a corto, mediano y largo plazo.
- g) Señalar el papel del Estado, la comunidad y la opinión pública en el planeamiento.
- h) Señalar las investigaciones, las técnicas y servicios que requiere el planeamiento.
- i) Elaborar y adoptar un proyecto de planeamiento.
- j) Ejecutar, evaluar y replanear el proyecto.

En la medida en que los maestros, los estadistas, los legisladores y la opinión pública tomen conciencia de las ideas directrices del Planeamiento en la forma en que la señaló el Seminario Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación, efectuado en Washington a mediados del presente año, nuestra educación estará en condiciones de responder a la confianza que en ella deposita la sociedad.



El Profesor Secundario en Chile

WALDEMAR CORTES CARABANTES.

I.—Planteamiento del problema.— El Título de Profesor del Estado.— El Estatuto del Magisterio y el Título de Profesor del Estado.— La situación legal del profesor en otros países. Un Ejemplo: El Perú. Composición real del Magisterio Secundario en el país: los profesores normalistas en la Enseñanza Secundaria; otros profesionales; la mujer en la enseñanza secundaria. el elemento femenino docente en los liceos de hombres. El profesor de Estado en la Enseñanza Particular. Situación profesional. Lo que han dicho Seminarios y Conferencias Internacionales.

DESDE HACE ALGUN tiempo, una profunda inquietud se ha hecho sentir entre los profesores secundarios del país en torno a una iniciativa, que viene a enfocar un complejo problema ligado a la existencia misma del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y cuyas proyecciones son trascendentales para la Enseñanza Secundaria de nuestro país. Nos referimos al movimiento que tiende a crear un Colegio de Profesores.

El propósito que se persigue no es nuevo. El, en cierto modo, ha existido desde que el Instituto Pedagógico lanzó, hacia 1893 (1), sus primeras promociones de maestros secundarios y ha figurado, como legítima aspiración, en diversas convenciones nacionales del Magisterio egresado de la Universidad. Sin embargo, factores ajenos a la profesión hicieron preterir tan anhelada aspiración.

Se quiso ver en la iniciativa tendencias de carácter ideológico tendientes a debilitar principios como el del Estado Docente. Se persistió, durante largo tiempo, en tenaz negativa, sin querer percatarse de la clara y objetiva finalidad de un cuerpo colegiado que cobijaría a los profesionales en general —sin distinción de índole política o religiosa—, a personas que han cursado estudios universitarios y que han logrado un título después de una preparación tan completa como la del médico, del abogado o del ingeniero.

(1) Fundado el año 1889.

Nadie ignora cuál ha sido la suerte de un título (1) cuya importancia social debería colocarlo en el primer lugar de una tabla de valores: total subestimación frente a otras carreras y, lo que es más dramático, casi el desprecio de una sociedad que no acierta a ver y a comprender la trascendencia de una labor.

Al indagar causas surgen, nítidas, algunas que dicen relación con varios aspectos del fenómeno: falta absoluta de perspectiva profesional traducida en un Escalafón que señale una perspectiva al mérito y no sólo a los años de servicio; falta de una carrera administrativa que lleve a la jefatura de los liceos a personal científicamente preparado para las complejas labores que implican la dirección de un liceo ausencia total de jerarquía entre el personal docente titulado y el que no tiene antecedentes, al extremo de reconocérsele a este último los mismos derechos en cuanto a sueldos y a otros aspectos reglamentarios, factor que, sin dudas, propicia el desquiciamiento de un sistema y el silencioso derrumbe de una profesión; una remuneración bajísima obtenida después de reazar un horario de 36 horas semanales de clases, verdadera prisión que impide al maestro asomarse siquiera a las fuentes de investigación para renovar sus conocimientos y poder entregarse a una labor educadora no sólo en el liceo, sino también en la comunidad donde le toque actuar (2).

La vida del profesor secundario consiste, ni más ni menos, en dictar —si quiere vivir medianamente— el mayor número de horas de clases; corregir infinidad de pruebas o interrogaciones; preparar clases y, si queda tiempo, leer algún libro de interés. A este respecto recordamos la profunda extrañeza manifestada por una colega ecuatoriana, cuando, en cierta oportunidad, le informamos acerca del número de horas semanales de clases que debíamos realizar en Chile. Sólo atinó a preguntar: “Pero, ¿cuándo preparan ustedes las clases?...”

Resulta, en verdad, penoso contestarnos esto, más aún cuando vemos a países que nos han distinguido siempre como una nación rectora en materia educacional —a tal punto que han buscado en nuestro medio las estructuras para muchas de sus instituciones vitales—, superar a sus maestros: han comprendido, por ejemplo, que a un profesor es menester darle oportunidades para que su labor sea la de un educador con posibilidades de convivir con sus alumnos, de conocerlos realmente y de orientarlos en forma real y efectiva.

Para el profesor secundario, en la mayoría de los casos, es hoy una meta inalcanzable: las actuales condiciones de trabajo le obligan, las más de las veces, a una labor meramente instructiva que lo lleva, tarde o temprano, a un verdadero proceso de mecanización. No hemos sido capaces de mantenernos, en este aspecto, a la cabeza de nuestro Continente. Hoy, otros países hermanos nos señalan conquistas que son una liberación y una garantía de seriedad y dignidad en la práctica de la profesión docente. Entre otras, han logrado que el maestro no desempeñe más de 24 horas semanales de clases y han estudiado y llevado a la práctica la manera de ir disminuyéndole a los pro-

(1) “El título es una garantía social frente a la explotación, a las acechanzas de sectarismos y proselitismo, a la deficiencia y particularmente a la comercialización de la cultura”. Confederación Americana del Magisterio. IV Congreso Americano de Maestros, Resoluciones y Acuerdos.

Diciembre de 1953, Santiago de Chile.

(2) El Rector de la Universidad de Chile, Profesor de Estado y Catedrático, D. Juan Gómez Millas, ha expresado que el profesor secundario se frustra en cuanto sale de la Universidad debido a tres factores que atentan contra la carrera: a) de orden económico; b) de orden moral y c) de orden institucional. Vaticinó que, de seguir tal situación, en diez años más no habrá profesores secundarios. (Discurso pronunciado en la Sesión de Apertura del Primer Congreso de Profesores de Castellano, Santiago, octubre de 1958, Universidad de Chile).

fesores con más años de servicio, con más preparación y experiencia, sus horas expositivas, manteniéndoles la misma renta. Así, a mayor experiencia y preparación, mayor respeto y dignidad y, por parte del maestro, la posibilidad de verter, en actividades educativas que adivinamos magníficas, toda su experiencia cultural.

Visión inteligente del problema que resguarda la solidez de una educación y el destino de una nacionalidad.

¿Esperaremos el derrumbe para reaccionar? ¿Será acaso una mejor renta indiscriminada la única solución a nuestros problemas? Cabe una revisión total, objetiva —libre de sentimentalismos y de prejuicios—, para dilucidar las verdaderas causas.

Hemos señalado algunas. Conviene que nos detengamos, aunque sea someramente, en ciertos puntos enunciados.

EL ESTATUTO DEL MAGISTERIO

El Decreto con Fuerza de Ley que aprueba nuevo Estatuto de la carrera profesional de los funcionarios dependientes de las direcciones generales de educación (1), establece de partida que se trata de legislar acerca de una carrera profesional. Veamos hasta qué punto vela por la carrera docente universitaria.

En el título I, Artículo 1º establece que el Estatuto “tiene por objeto mantener un alto grado de eficiencia profesional, procurar la correcta adaptación profesional; promover el perfeccionamiento del personal; reconocer y estimular el trabajo de calidad, y asegurar la estabilidad en sus cargos a los funcionarios sobresalientes”.

Sin examinar lo que ocurre en otros campos de la enseñanza, podemos afirmar, luego de un análisis del Estatuto, que en la Educación Secundaria se adoptan criterios que hacen imposible el cumplimiento cabal de tales finalidades en la teoría y en la práctica. Así, mientras por un lado se trata de defender al personal idóneo y concretamente al personal con título universitario, por otro se deja abierta la posibilidad para que se incorporen al servicio y se perpetúen en él personas sin la debida preparación pedagógica.

Pero no nos adelantemos a lanzar conclusiones. Citaremos, para probarlo, algunos artículos.

Dice el Artículo 4º, letra b: “tendrán carácter de interinos los empleados que fueren nombrados para servir un cargo mientras se designa al titular. Asimismo, tendrán el carácter de interinos los empleados sin el respectivo título profesional que fueren designados para cargos o funciones docentes...”.

En el Artículo 10, inciso 3º, se nos vuelve a decir: “Para ser nombrado en propiedad para el desempeño en funciones docentes en los establecimientos de enseñanza del Estado se requerirá poseer los títulos y cumplir con las exigencias que se indican: En la Enseñanza Secundaria, para funciones docentes directivas, el título de Profesor del Estado, otorgado por la Universidad de Chile; para funciones docentes propiamente tales, el título de profesor del Estado en la Asignatura correspondiente, otorgado por la Universidad de Chile... o por “Universidades Particulares reconocidas legalmente por el Estado” (art. 16).

A continuación, previendo la falta de profesores titulados, o de profesores con título que no reúnen ciertos requisitos, hace una enumeración de las personas que podrán desempeñar la docencia y establece una escala que va desde

(1) D. F. L. N° 280, publicado en el “Diario Oficial” N° 22.615, de 5 de agosto de 1953.

los egresados, es decir, de aquellos que efectivamente han hecho estudios completos de la asignatura, hasta los normalistas, estos últimos para el primer ciclo de Humanidades. Sabemos que en la práctica, también pueden hacer clases personas con Tercer Año de Humanidades.

Desde luego, cabe destacar aquí que ya se va olvidando la protección legal y el reconocimiento al titulado. Obsérvese que, planteadas así las cosas, un titulado no tiene mayor importancia si no ha cumplido, por ejemplo, tratándose de un nombramiento en Santiago, con cierto requisito; de tal modo que está en un pie de desigualdad frente a personas sin título que han tenido el mérito o la oportunidad de cumplirlo. ¿Y cuáles son esas condiciones? Una sola: haber cumplido tres años en provincia. Tal situación legal ha determinado en muchos casos que cualquier persona de la escala señalada —mejor todavía si ejercía la docencia antes del 1º de Enero del año 1949— (1), desplace a un titulado a quién sólo le falta un mes para cumplir los tres años (1).

El Artículo 12, insiste en que los nombramientos serán interinos y el Artículo 13, como queriendo velar por la estabilidad en el cargo de tales funcionarios, agrega:

“Los profesores interinos no titulados... permanecerán en su cargos por tiempo indefinido.

¿Para qué entónces el carácter de interino? Luego agrega: “hasta que las necesidades del servicio aconsejen nombrar en su lugar a un profesor titulado”.

A la contradicción de nombrar a un interino sin título por tiempo indefinido, se añade mayor vaguedad, pues no se especifica cuáles son esas “necesidades del servicio” y, en el hecho, esos cargos rara vez o nunca se llaman a concurso.

¡Cómo resalta, en cambio, el espíritu con que se ha elaborado el Estatuto del Magisterio en otros países! Veamos, por ejemplo, el Estatuto Orgánico del Magisterio Nacional del Perú (2), que fija un escalafón claro y definido, muy diferente a “la igualdad de condiciones” en forma indiscriminada que establece el nuestro. Bastaría un ejemplo. El Artículo N° 7 del Estatuto peruano, establece que “los que ejercen algún cargo en la jerarquía docente, sin estudios pedagógicos concluídos, tendrán dos años de plazo, a partir de la fecha del presente decreto para regularizar su situación; en caso contrario, pasarán a la clase que legalmente les corresponde”.

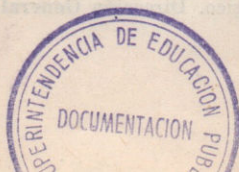
(1) Artículo transitorio N° 3, pág. 39.

(1) “Hay una disposición en el Estatuto que impide al profesor que no tiene tres años de servicio, trabajar en Santiago . . . Pero no impide que los profesores que no tienen tres años de servicio, trabajen en el carácter de interinos en Santiago, como egresados, como subrogantes, etc., y le computa al profesor este tiempo servido. De tal manera que el profesor que no tiene tres años, el profesor santiaguino puro . . . trabaja de interino, de suplente y cumple sus tres años y . . . por a, b o e favor que se le puede dispensar, lo vemos aquí en Santiago trabajando, CONSUMANDO, CON ELLO, EL ATENTADO DE IMPEDIR UNA PEQUEÑA CARRERA AL PROFESOR”. Miguel Angel Vega, Director General de Educación Secundaria, 1952-58. Actas de la Superintendencia de Educación, Mayo de 1958.

Obsérvese cuál es, hoy día, la culminación de la carrera del magisterio.

(2) Estatuto Orgánico del Magisterio Nacional, Ministerio de Educación Pública. Dirección de Escalafón, Estadística y Despacho.

Lima, Perú, 1956.



Obsérvese que se habla de "clase que legalmente les corresponde", Esto constituye, entre nosotros, un problema que nos conduce a una insólita realidad que ya analizaremos.

El caso de los interinos indefinidos es, sin duda, un asunto complejo. El debe resolverse con espíritu de justicia que contemple, en primer lugar, los derechos de aquellas personas que legítimamente han logrado un título universitario.

Pero sigamos con nuestro somero análisis sobre algunos aspectos del Estatuto chileno.

PROFESORES JEFES

¿Qué establece para la provisión de cargos tan delicados como el de Profesor Jefe?

"Los profesores jefes —dice el Artículo 24— serán designados a propuesta del respectivo jefe del establecimiento".

Si buscamos algún criterio a seguir para tan delicada designación, veremos que el Estatuto no fija ninguno. No establece, por ejemplo, que sólo podrán desempeñarlo profesores titulados. En cierto modo, es lógico que no lo establezca; hoy por hoy, y dentro de la falta de orden jerárquico profesional, el ser profesor jefe no significa un ascenso real y efectivo, sino la posibilidad de reducir el horario monstruoso de 36 horas a uno menos recargado de 33. Se supone que tres horas son suficientes para conocer y orientar a un promedio de 50 alumnos.

Pero, ¿qué criterio existe en otras partes? En el Perú el profesor jefe es una autoridad y no llega cualquier funcionario a desempeñar ese cargo. Dice claramente el Artículo 6º del citado Estatuto peruano: "Para ser profesor jefe de Curso se requiere: a) Dos años como profesor estable y cinco en la asignatura; b) Poseer antecedentes satisfactorios en la labor educativa; y ser aprobado en concurso".

Para ser profesor estable, entre otras cosas, se requiere título.

Y a estas naturales exigencias, se agrega la diferencia de remuneración entre las distintas clases de profesores —desde interino hasta el titulado con sus diferentes categorías. Artículo 18: "El haber del profesor jefe de Curso será equivalente a veintiocho horas, debiendo dictar veinticuatro horas semanales de clases".

En nuestro medio, hay excelentes teorías acerca de lo que debe ser un Profesor Jefe; pero no se ha ido aún a la médula del problema y se especula sin querer ver la realidad (1).

Al criticar nuestro Estatuto, debemos señalar aún otras fallas. Tal vez una de las más trascendentes radique en la provisión de cargos directivos docentes, para lo cual reclama, como único mérito, el de los años de servicio, sin establecer —salvo la de ser titulado— ninguna otra condición importante. Pero dejemos al mismo texto probar nuestra afirmación. Artículo 49: "Para ser nombrado en un cargo de la sexta categoría se requiere ser Profesor del

(1) Véase por ejemplo, el excelente trabajo "Función del Profesor Jefe". Departamento Técnico Pedagógico. Dirección General de Educación Secundaria, 1958.

Estado con tres años de servicios efectivos, a lo menos; para ser nombrado en los cargos de las categorías Quinta, Cuarta, Tercera y Segunda, se requiere haber servido durante tres años, a lo menos, un cargo de la categoría inmediatamente inferior a la del cargo que se desee ocupar, o contar, a lo menos, con seis, nueve, doce o quince años de servicios, respectivamente, en cargos docentes directivos y propiamente tales en la educación secundaria”.

Es evidente que nos falta en esto un criterio más técnico y que salvaguarde la eficacia de una dirección. Es imprescindible la creación de la carrera administrativa que prepare en forma científica al personal docente que pretenda llegar a ocupar cargos directivos. Hoy si contamos con directores competentes, se debe a que ellos se han formado en el desempeño de su puesto y gracias a un esfuerzo exclusivamente personal (2).

Para finalizar este rápido análisis, en el cual hemos tocado sólo algunos puntos, debemos necesariamente citar dos aspectos más que, a nuestro modo de ver, están en el campo de lo incomprensible. Nos referimos al número de horas de clases que debe hacer el profesor, y al artículo transitorio N° 3, que tanto daño a hecho al prestigio de la profesión.

No acertamos a comprender qué criterio pedagógico se tomó en cuenta al elaborar nuestro Estatuto para fijar un horario de 36 horas de clases. Ya nos hemos referido a sus consecuencias. Pero la visión deformada del problema va aún más lejos.

Como si fuera poco el horario de 36 horas, como si ya este horario no ofreciera ninguna garantía de buen rendimiento en la labor educativa, el Estatuto, en su artículo 89, dice: “El horario máximo semanal de clases que podrá servir un profesor entre establecimientos de enseñanza fiscal y de enseñanza particular, será de CUARENTA Y DOS HORAS”.

Nunca ha sido más elocuente el dicho popular de que lo barato cuesta caro. En el Ecuador el horario máximo de horas semanales de clases es de 18 horas; en Uruguay, 24; en el Perú, 24; en Bolivia, 23, etc.

En todo diferimos. En nuestro medio, el Rector de un establecimiento, para lograr una renta aceptable, debe desempeñar además 12 horas de clases. En otros países, su sueldo le permite concentrarse exclusivamente en su labor directiva (1).

(2) En 1958, convocados por la Dirección General de Educación Secundaria, se realizaron, por primera vez, cursos para Directores de Liceos en ejercicio. A cargo de ellos estuvo la Escuela de Ciencias Jurídicas y Administrativas de la Universidad de Chile.

En una concepción diferente de la carrera, creemos que estos cursos deben ofrecerse a los profesores que, de acuerdo a una estricta selección profesional, aspiren a ocupar cargos directivos en la Enseñanza Secundaria.

(1) Un Rector de Primera Categoría, si no realiza 12 horas de clases, percibe menor remuneración que un profesor con 36 horas de clases que tenga el mismo número de años de servicio.

Al jubilar, los rectores —grado que debería ser considerado como término de carrera—, lo hacen con el mismo sueldo de actividad y no es reajutable. De ahí que el profesor mire con justificado temor una jubilación que lo condena a un descanso lleno de zozobras económicas, (Véase el Art. 179 del Estatuto Administrativo).

Los Rectores de Liceos Nocturnos fiscales —creados en 1956— tienen grado 24. Para ser nombrado Rector se exige título de Profesor de Estado y tres años de servicio.

Los porteros de la administración pública tienen grado 22, superior, por tanto, al de Rector de liceo nocturno. A los porteros se les exige Sexto Año de Preparatorias.

En 1958, en algunas modificaciones que se contemplan para el Estatuto del Magisterio, se piensa dejar a los Rectores de liceos Nocturnos en Sexta Categoría.

Nos falta a nosotros un real y justo sentido de la jerarquía. En el Estatuto, por ejemplo, tenemos la prueba palpable de nuestro aserto: el artículo transitorio N° 3 constituyó un feroz golpe para la carrera docente y nadie dijo nada (1). El, sin mayores discriminaciones, dejó en propiedad en nuestras cátedras, en las cátedras de los verdaderos profesores del Estado, a un sin fin de personas que, por diversas circunstancias, ejercían la docencia en los liceos del país antes del 1° de enero de 1949. Dice textualmente: "El personal no titulado, nombrado en propiedad en la educación pública antes del 1° de enero de 1949, continuarán desempeñando sus cargos en igual carácter y será considerado en las mismas condiciones que los titulados para los casos de traslados, permutas o concursos a cargos de igual o inferior categoría o a igual número de horas de clases".

¿Cabe mayor generosidad y concesión? ¿Se exige en alguna parte la necesidad de alcanzar, en un plazo racional, una preparación indispensable para el servicio? ¿Se les pide que normalicen su situación y que procuren lograr un título universitario? No se pensó, al parecer, en el prestigio y seriedad de nuestra enseñanza humanística.

Para tener una visión más clara del problema, conviene que nos detengamos en un punto esencial:

COMPOSICION REAL DEL MAGISTERIO SECUNDARIO EN EL PAIS.—

Las estadísticas —con las debidas reservas en cuanto a su exactitud— son elocuentes. En 1953, había en ejercicio un total de 2.671 profesores, de los cuales 1.200 eran hombres y 1.471, mujeres. Total de liceos, 101; distribuidos en 35 de hombres, 36 de mujeres y 30 coeducacionales.

En el total de profesores había un 55 por ciento de titulados; un 11 por ciento de egresados, y un 34 por ciento sin preparación pedagógica suficiente.

LA MUJER EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.

Adelantemos ya algunas conclusiones. Nótese, desde luego, que en nuestra carrera tiene clara mayoría el elemento femenino, mayoría que tiende a aumentar por razones obvias: el hombre, enfrentado a mayores compromisos, deserta o no desea seguir una carrera que no le ofrece una mínima perspectiva económica. No es necesario ser un misógino para apreciar algunas consecuencias negativas que acarrea esta progresiva feminización de la carrera docente, esto, repetimos, sin pretender desconocer que entre el elemento femenino se han dado y se dan notables educadoras. Señalaremos aquí, de paso, lo que a nuestro juicio constituye un serio problema: el elemento femenino docente en los liceos de hombres.

Es indudable que los problemas que plantea son de índole exclusivamente de tipo psicológico, que repercuten necesariamente en la formación del adolescente y en el proceso del aprendizaje.

(1) En 1953, encontramos la siguiente declaración de la Sociedad Nacional de Profesores: "La igualdad de remuneración que percibe todo personal con título como el que carece de él, sin duda que significa una situación de injusticia que no se compadece con las normas de estímulo y de perfeccionamiento que debe existir en el servicio educacional" (Primera Convención de la Sociedad Nacional de Profesores, págs. 61 y 62. 1953). Sin embargo, ese mismo año, y con posteridad, se legalizaba dicha situación con el citado art. N° 3.

El adolescente, ese complejo mundo de problemas, herméticamente oculto a la mirada extraña, se inhibe aún más frente a una mujer, polo sideral de sus más angustiosos problemas. Sabemos de adolescentes, con dudas quemantes, con problemas sociales tremendos, que jamás han querido exponerlos al criterio de una profesora, sea esta profesora jefe de curso o no. Una encuesta realizada en cualquier curso y en cualquier liceo de la República arrojará inevitablemente el siguiente resultado: la mayor parte de los adolescentes quieren un profesor hombre y un profesor jefe hombre.

El problema es más agudo si se trata del aspecto sexual. Hemos podido comprobar, y esto tenemos que decirlo sin eufemismos, que en nuestros liceos, en virtud de la acción docente de mujeres en liceos de hombres, se intensifican una serie de problemas y sus soluciones son obstaculizadas involuntariamente por la presencia de lo femenino.

Las profesoras y los alumnos reconocen que es muy difícil —casi imposible— plantear, por una natural e inevitable inhibición, problemas de tipo sexual tan frecuentes y normales en los adolescentes.

Pero no es sólo el personal docente el formado por elementos femeninos. También hemos podido constatar que entre el personal inspectivo de liceos de hombres se desempeñan mujeres. Esto, que puede tener solución rápida, intensifica otros problemas en los niños: el aspecto disciplinario. Muchos adolescentes nos han confesado que a un inspector hombre lo respetarían más y le tendrían más confianza.

COMPOSICION DEL MAGISTERIO SECUNDARIO

Al echar una mirada a la composición del magisterio secundario, es fundamental señalar la elevada cantidad de personas sin preparación pedagógica. Un 34% es una cifra que forzosamente debe hacernos meditar: ¿No estarán los verdaderos profesores secundarios cargando con la responsabilidad de una preparación insuficiente de tan crecido número de profesores sin antecedentes pedagógicos?

En 1953 (1) en Castellano había un 71% de titulados; en Filosofía apenas un 21%; en Inglés, 64%; en Francés, un 63%; en Historia, un 55%; en Matemáticas, un 49%; en Biología y Química, un 63%; en Artes Plásticas, un 59%; en Ed. Musical, 14%; en Ed. para el Hogar, un 42%; en Artes Manuales, un 31%, y en Ed. Física un 57%.

En 1957 (2) los porcentajes fueron los siguientes: Castellano, 68,1; Historia y Geografía, 71,4; Filosofía, 26,6; Ed. Cívica 39,9; Inglés, 65,3; Francés, 54,6; Matemáticas, 41,1; Ciencias, 53,2; Física, 41,9; Química, 50,7; Religión, 77,8; Ed. Musical, 20,8; Artes Plásticas, 51,7; Artes Manuales, 28,7; Ed. Física, 59,2; Ed. para el Hogar, 47,3. Total: 50% las personas que hacen clases en la enseñanza secundaria, lo que da un total de 2336 profesores titulados.

De no poner atajo a esta situación, es evidente que nuestra educación secundaria quedará entregada al caos en su punto esencial: en la preparación que debe poseer la persona que ocupe una cátedra humanística, preparación que fatalmente trascenderá y dará la tónica cultural de vastísimos sectores de nuestra sociedad.

(1). Consúltese "Situación del Profesorado de Educación Secundaria y necesidades de la Enseñanza". Memoria de prueba elaborada por Pilar Cruz A., Amparo Fernández W., Teresa Giglio R., Ena Vivanco S. y María Leiva R., Santiago, 1955 (Universidad de Chile).

(2). Véase el "Cuadro Distributivo de los Profesores Secundarios del País según sus antecedentes profesionales . . ." Dirección General de Educación Secundaria, 1958.

Algunos piensan, sin embargo, que no es tan grave el problema y señalan, por ejemplo, que la ausencia de especialistas secundarios se suple con normalistas, especialistas en educación primaria. Profundo error que acarrea consecuencias negativas tanto para el campo secundario, como para el primario. Para el primero porque el profesor primario, debido a su específica formación, no está capacitado para la enseñanza humanística y, para el segundo, porque cada vez es mayor el número de normalistas que desertan de su rama de enseñanza para ejercer, en procura de mejores rentas, donde pedagógicamente no les corresponde.

Los profesores primarios constituyen un ejemplo digno de imitarse en cuanto a organización y preparación profesional especializada. Han sabido siempre resguardar, con loable y justo celo, su acción en el terreno de su especialidad (1).

En las Escuelas Consolidadas, de reconocida importancia educacional por su concepción pedagógica, se contemplan las humanidades completas. En ellas, dependientes de la Dirección General de Educación Primaria, ejercen la docencia tanto Normalistas como Secundarios. Entre los profesores Normalistas, los hay de diferentes grados, situación alcanzada después de un curso de capacitación de seis o más meses de duración: profesores normalistas especialistas en Primer Ciclo, que pueden desempeñar una o varias asignaturas y profesores normalistas especializados en Matemáticas, Castellano, Ciencias, etc., que pueden hacer clases tanto en el primero como en el segundo Ciclo (1).

Resalta, indudablemente, después de los ejemplos citados, el diferente criterio para encarar el problema: En la Educación Secundaria no se exige a los normalistas que ejercen la docencia en los liceos ni siquiera cursos que tengan por finalidad una preparación del nivel universitario. Se les acepta simplemente. En cambio, los egresados del Instituto Pedagógico que por alguna circunstancia deben desempeñarse en una Escuela Primaria, están obligados a seguir dos años de estudios con el fin de lograr la propiedad del cargo.

Prueba, por otra parte, de la excelente organización del Magisterio Primario frutos lógicos de ella, son las conquistas logradas: carrera administrativa; trienio de premios los tres mejores alumnos de cada Escuela Normal (artículo 111 del Estatuto del Magisterio); estímulos efectivos —becas, derechos a ascensos— para los profesores primarios que realizan algún trabajo pedagógico sobresaliente o hacen publicaciones en materia educacional.

Los Estudiantes del Instituto Pedagógico gozaban antes de 1954, del reconocimiento legal de su práctica pedagógica como un año de servicio. Hoy no tienen ni siquiera ese pequeño estímulo. Del mismo modo, no se premia de manera alguna a los alumnos que obtienen, a través de sus estudios y en el examen de grado, las más altas calificaciones (2).

(1) Citaremos sólo un ejemplo: una egresada de la asignatura de Castellano del I. Pedagógico, trabajó, obligada por las circunstancias, en la Escuela N° 65 de Quilicura. Junto a ella, y en situación semejante, hacía clases una persona con 4° Año de Hmdes.

A las dos personas —a la egresada universitaria y al alumno de Hmdes—, se les exigió un curso de dos años para adquirir la propiedad del cargo.

La profesora de Castellano logró, posteriormente su título de Pedagoga en Castellano y hoy ejerce en el Liceo N° 6 de Niñas, Santiago.

(2) Una vez titulado no goza, como otros profesionales universitarios, de bonificación de título.

(1) En las Escuelas Consolidadas los Profesores Secundarios con título de Profesor de Estado, perciben —salvo contadas excepciones— rentas correspondientes a Plazas Primarias.

Pero veamos algunos porcentajes. En 1953 (1), había los siguientes porcentajes de normalistas en la Enseñanza Secundaria: Castellano, 9%; Historia y Geografía, 7%; Biología y Química, 10%; Matemáticas y Física, 16%; Artes Plásticas, 17%; Educación Musical, 23%; Artes Manuales, 46%; Educación Física, 23%.

En 1957 (2) se registraron los siguientes: Castellano, 6,54; Historia y Geografía, 5,89; Filosofía, 3,89; Inglés, 10,7; Francés, 2,87; Matemáticas, 15,8; Ciencias, 9,7; Física, 0,95; Química, 1,95; Educación Musical, 21,9; Artes Plásticas, 15,9; Artes Manuales, 35; Física, 19; y Ed. para el Hogar, 6,1%. Total del personal docente del país: 4.669. Titulados: 2.336 (50%). Total de normalistas: 425 (9%).

El número de egresados era de 563 (12%). El resto lo constituyeron personas con los más variados estudios y antecedentes profesionales. Entre ellos, 130 licenciados en Humanidades. En muchos casos se ha pasado por alto la preparación que la persona pueda tener para desempeñar con relativo éxito sus labores. Además, el Estatuto les confiere el mismo trato y remuneración que al profesor titulado. Esta situación es sin duda una de las causas de la frustración que sufre en su carrera nuestro pedagogo. El profesor recién egresado encuentra en los liceos a personal con licencia de Humanidades que gana, en virtud de un mayor número de años de servicio, rentas muy superiores a las que empieza ganando el profesional (3).

Mucho de lo que hemos venido señalando ha sido planteado en líneas generales, por los más altos tribunales del magisterio mundial. Basta leer los innumerables considerandos y recomendaciones de Seminarios y Conferencias Internacionales para convencerse de que éste no es ya problema de inteligencia sino de voluntad.

EL PROFESOR DE ESTADO EN LA ENSEÑANZA PARTICULAR

Si es dramática la situación de profesor titulado en la enseñanza fiscal, si miramos el sector de la enseñanza particular, veremos que, salvo rarísimas excepciones, la situación deslinda con lo grotesco. En efecto, gracias a la reglamentación vigente, pueden hacer clases en la enseñanza particular hasta las personas que tienen sólo tercer año de Humanidades rendido. Dice a la letra: "Los profesores seculares que tengan a su cargo... el primer Cielo de Humanidades deberán poseer el Tercer Año de Humanidades rendido y los de Segundo Cielo de las Humanidades, deberán tener el Sexto Año de Humanidades rendido".

Ocurre, pues, que dadas así las cosas, el Profesor del Estado que ejerce su profesión en la Educación Secundaria Particular, se ve sometido al mismo trato legal de sus colegas con estudios humanísticos, los que gozan de los mismos derechos en cuanto a remuneraciones y otros aspectos. La verdad es que si no se establece jerarquía entre el profesorado fiscal, menos puede pedírsele al sector particular que lo haga.

(1) "Situación del Profesorado de Educación Secundaria y necesidades de la Enseñanza". Ob. cit.

(2) Véase "el Cuadro Distributivo Según sus Antecedentes Profesionales" . . . Dirección General de Educación Secundaria, 1958.

(3) Para un estudio de la situación del profesor de Estado en los ramos científicos, consúltese "El Problema de la Enseñanza Científica en el liceo", por María Etchevarry, José Herrera y Octavio Palma, Editorial Universitaria S. A. Santiago, 1958.

No nos vamos a detener aquí a profundizar en las consecuencias de tal estado de cosas; pero queremos destacar que no es necesario atrincherarse entre los partidarios de la Libertad de Enseñanza o del Estado Docente para puntualizar hechos que afectan, en último término, al país entero.

LA DECIMOSEPTIMA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA CELEBRADA EN GINEBRA EL AÑO 1954 Y EL SEMINARIO INTERAMERICANO DE EDUCACION SECUNDARIA, REALIZADO EN CHILE EN EL AÑO DE 1955

En la primera de las Conferencias convocadas por la Unesco, se subrayaron nítidamente algunos considerandos y resoluciones:

“Considerando que, dada la importancia de la función educacional de los profesores de segunda enseñanza de la sociedad actual, la SELECCION Y FORMACION de los mismos son de IMPORTANCIA PRIMORDIAL para elevar el nivel general de la cultura;

“Considerando la delicada labor de orientación que incumbe a los profesores de segunda enseñanza . . . ”

“Considerando la responsabilidad que sobre los profesores de segunda enseñanza recae de descubrir y estimular la formación de las inteligencias de que necesita la sociedad actual;

Somete a los Ministros de Instrucción Pública . . . la siguiente recomendación:

“Es muy de desear que las autoridades competentes concedan máxima atención a los problemas que plantea la formación del personal docente de segunda enseñanza y se esfuercen porque esta categoría de personal alcance el más alto nivel de cultura general y una formación pedagógica y moral que le permita desempeñar debidamente sus funciones y hacer frente a sus responsabilidades;

Asimismo, en cuanto a lo económico y social, la citada conferencia determinó:

“Como en los demás grados de la enseñanza, debe hacerse todo lo posible por asegurar al personal docente de segunda enseñanza una buena situación social y económica con objeto de atraer hacia esta profesión a las personas que, aunque dotadas de las aptitudes requeridas por la docencia, pudieran preferir otras profesiones”.

Finalmente, en la Recomendación N° 38, la Conferencia Internacional es aún más explícita:

“Considerando que el futuro de la intelectualidad y de la cultura depende en gran parte de la calidad de los profesores de segunda enseñanza y que debe hacerse todo lo posible para mantener esa calidad, tanto al iniciar sus actividades profesionales como durante el curso de las mismas;

“Considerando que la situación del personal de segunda enseñanza está estrechamente ligada a su formación profesional...; recomienda lo siguiente:

3.— La condición administrativa y profesional de todo miembro del cuerpo docente de segunda enseñanza, sea o no funcionario, no debe ser nunca inferior a la de otros funcionarios o miembros de otras profesiones cuyos títulos, formación y responsabilidad sean comparables”

En cuanto a las condiciones de trabajo, la citada Conferencia fué categórica al determinar que:

“18.- Al fijar el número de horas de clases semanales conviene tener en cuenta el hecho de que el profesor de segunda enseñanza debe preparar sus lecciones, corregir los trabajos de los alumnos, mantenerse en contacto con los padres y perfeccionarse desde el punto de vista profesional y cultural;

“22.— Los sueldos de los profesores de segunda enseñanza deben permitirles consagrarse por entero a su actividad escolar . . .”

“23.— Los miembros del personal docente de segunda enseñanza deben recibir un sueldo que corresponda a la importancia de su misión y que sea por lo menos igual al de las diversas categorías de funcionarios o empleados cuyos títulos, formación y responsabilidad correspondan a idéntico nivel.

“24.— LOS PROFESORES QUE POSEEN TITULOS UNIVERSITARIOS MAS ELEVADOS o una formación más completa, así como los profesores que se les confíen cargos de especial responsabilidad, deberán recibir en la medida de lo posible una remuneración superior a la fijada por la escala básica;

“32.— LOS PROFESORES SUPLENTEs —interinos— DEBEN RECIBIR UNA RETRIBUCION QUE, AUN CUANDO SEA INFERIOR A LA DE LOS MAESTROS EN PROPIEDAD, les asegure un nivel adecuado de existencia.

Estas recomendaciones fueron ampliadas en el Seminario Interamericano de Educación Secundaria de 1955 y, entonces, se indicó con igual énfasis, que

“el ciclo secundario debe concebirse como la educación de la adolescencia y que, por lo tanto, dado lo delicado de su naturaleza, no puede ser cumplida con eficacia sino por profesionales especialmente preparados para ejercer tales funciones educativas... y no por médicos, químicos, abogados, farmacéuticos, ingenieros, etc., así como tampoco por bachilleres, normalistas o técnicos de nivel secundario, y menos aún por personas sin suficiente instrucción secundaria... (Pág. 4, Doc. 52 Español).

Al referirse el Seminario a las “Prácticas actuales para la consecución de Profesores”, y luego de analizar todos los ángulos del problema, llega a la conclusión de que todo depende, en último término, de la valorización que se le dé a la carrera. Así dijo:

“el único camino idóneo para llegar a resultados satisfactorios es el de equiparar razonablemente las expectativas de orden moral y económico que pueden fundarse en la profesión docente con aquellos que ofrecen otras profesiones de manera que sea posible resistir victoriosamente a estas últimas en lo que podríamos llamar el mercado de las vocaciones”.

Finalmente, el Seminario determinó: “1.— Es indispensable elevar el status económico y social del magisterio secundario;

“7.— Los años que duren los estudios preparatorios del futuro profesor deben ser computados para los efectos de los beneficios de las pensiones de cesantía y jubilación que acuerden los gobiernos a sus servidores”.

II.—Instituciones del Magisterio Secundario: La Asociación de Profesores de Estado y la Sociedad Nacional de Profesores. Diferencias fundamentales. Finalidades.

EL COLEGIO DE PROFESORES SECUNDARIOS. Fundamentos. Su gestación. Trascendencia para la carrera docente.

Existen actualmente dos instituciones que cobijan al personal de la Enseñanza Secundaria; la Sociedad Nacional de Profesores (1919), y la Asociación Nacional de Profesores de Estado (1956). La finalidad esencial de la primera es "hacer práctica y efectiva la solidaridad del profesorado chileno, sin exclusión de ninguna especie, persiguiendo principalmente el mejoramiento de la situación económica de los educadores" (1).

El Artículo 1º de sus estatutos es más explícito: "La Sociedad Nacional de Profesores es una institución gremial, destinada a reunir a todos los profesores de la Enseñanza Media".

Entre las finalidades profesionales, contempla el perfeccionamiento de la educación nacional; defender el principio del Estado Docente y obtener la organización legal de la carrera.

El Artículo 12 declara que podrán ser socios de la Institución, entre otras, "las personas que sirvan cargos directivos, docentes, administrativos y especiales en los establecimientos fiscales de la Enseñanza Media y los alumnos del último curso y egresados de los establecimientos fiscales que formen al profesorado de la Enseñanza Media".

En el campo de la Enseñanza Secundaria, por lo tanto, son socios, profesores con o sin título, interinos o en propiedad.

LA ASOCIACION NACIONAL DE PROFESORES DE ESTADO. Surgió la institución en 1956 y su finalidad es esencialmente profesional: La creación del Colegio de Profesores Secundarios.

Sus socios son exclusivamente profesores con título universitario y no se abanderiza ni a favor de la Libertad de Enseñanza ni del Estado Docente.

Después de una intensa campaña de difusión de los postulados de un Colegio de Profesores, la Asociación logró la adhesión unánime de los estudiantes de Pedagogía; de los Estudiantes Secundarios diurnos, vespertinos y nocturnos de Chile, de los padres y apoderados y de la prensa en general. Posteriormente, en un plebiscito nacional organizado por la Sociedad Nacional de Profesores, que se oponía a la iniciativa, el Colegio de Profesores triunfó categóricamente. La Junta Nacional de Dirigentes de Sociedad Nacional de Profesores (2) acordó por una abrumadora mayoría ratificar la voluntad del profesorado secundario del país y sumarse a la campaña.

COLEGIO DE PROFESORES SECUNDARIOS.— Los objetivos que persigue el Colegio de Profesores son los siguientes:

Dar jerarquía al título de Profesor de Estado, de modo que el ejercicio de la carrera docente quede, paulatinamente, en manos de profesionales universi-

(1) Estatutos de la Sociedad Nacional de Profesores (con personalidad jurídica según Decreto N° 949, de 23 de Junio de 1919) Santiago.

(2) 1º y 2º de Noviembre de 1958, Santiago.

tarios de la enseñanza; de acuerdo con eso, procurar una efectiva dignificación de la profesión ante la sociedad y el Estado; lograr que la carrera docente se organice legalmente dentro de un adecuado Escalafón; elaborar y aplicar un Código de Ética Profesional, con base estrictamente jurídica —y al margen de toda influencia política y religiosa—, que contemplará sanciones y estímulos para los colegiados; “elevar el nivel de la Educación Nacional en los planos cultural, científico, técnico, etc., conforme a la época y a las necesidades del país”.

Será, pues, el Colegio de Profesores Secundarios una organización estrictamente profesional que buscará, primordialmente, el perfeccionamiento de sus colegiados.

Los directores de Sonap que luchaban por la creación del Colegio, han declarado en el voto que se impusiera en la institución que él “no tiene relación alguna con la lucha de carácter ideológico, sobre Estado Docente y Libertad de Enseñanza, ya que regularía el ejercicio de la profesión y de ninguna manera detriminaría la filosofía que informa la educación nacional”.

“COLEGIO DE PROFESORES Y SONAP.— Creemos que la Sociedad Nacional de Profesores no está en condiciones de realizar los objetivos señalados por las razones siguientes:

Es una institución gremial y no profesional, y, básicamente, en su composición es heterogénea; no dispone de los medios legales que son indispensables para la realización de muchos de los objetivos señalados; dada su naturaleza gremial, no podría obtener del Legislador atribuciones que son inherentes a los Colegios Profesionales”. El documento termina diciendo: “Todo lo anterior, de ninguna manera significa desconocer lo realizado por SONAP en el plano gremial; por el contrario, creemos indispensable fortalecerla para que, en armonía con el Colegio, y cada uno en su órbita de acción, haga realidad todas las aspiraciones del Magisterio Nacional” (1).

Profundos y positivos cambios se avecinan para la carrera docente secundaria en Chile. Hay, entre los alumnos de Pedagogía y entre los profesionales, un justo regocijo. El puede extenderse, sin temor, a la opinión pública toda, pues se resguardarán, por fin, en forma efectiva, la seriedad y prestigio de la Enseñanza Secundaria.

(1) Para mayores antecedentes sobre Colegio de Profesores, pueden consultarse las circulares N° 1, Julio de 1957; N° 2, Septiembre de 1957; N° 3, Noviembre de 1957; N° 4, Junio de 1958, y N° 5, Julio de 1958, emitidas por la Asociación Nacional de Profesores de Estado. Asimismo, los Informes de Mayoría y de Minoría sobre Colegio elaborados por Sociedad Nacional de Profesores, 23 de Septiembre de 1958, Santiago.



Un enfoque a la Educación de Adultos en Chile

por LEYLA GAIBUR VILLEGAS

(Profesora de Inglés en el Liceo Nocturno N° 1, "René González F").

He aquí la parte segunda y final del documentado estudio que la Profesora Leyla Gaibur Villegas ha escrito sobre la educación de adultos en Chile. Para conocimiento del cuerpo inicial de este trabajo, remitimos al lector al volumen contentivo de los N.os 74-75 de la "Revista de Educación" N. de la E.

ESTO ES, EN breves líneas, lo que se realiza en las grandes industrias. Si consideramos que es una de las industrias más grandes y la labor educacional para el obrero en ella no es suficiente, bien podemos pensar que en otras industrias menos grandes, la labor educacional para el adulto será prácticamente nula (1).

No quiero entrar en los siempre latentes problemas entre patrón y obrero, pero considero que se debiera exigir a aquel que tuviera para sus obreros y empleados cursos de tipo práctico que les solucionarían, al menos, sus problemas en el medio en que trabajan.

Nuestro obrero chileno tiene malos hábitos y continuamente se habla en contra de ellos, pero ¿qué se hace para educarlo y hacerle desaparecer sus costumbres negativas? Casi nada. Ciertamente es que Kempfer (2) recomienda una educación de tipo totalmente práctico para el adulto obrero mirando sólo la experiencia del medio ambiente norteamericano, pero, aunque nuestro medio sea

(1) Así ocurre por ejemplo, en la Fábrica de Perlina y Radiolina, ubicada en El Salto, Valparaíso.

(2) Homer Kempfer, experto norteamericano en educación de adultos, autor, entre otras obras, de "ADULT EDUCATION", Mc Graw-Hill Series in Education.— Harold Benjamin Consulting Editor—New York 1955.

La obra citada contiene valiosísimas sugerencias en torno al problema de la educación de adultos y en ella nos apoyamos para algunos de nuestros planteamientos.

distinto y nuestro obrero de otra mentalidad, es evidente que en el tipo nuestro es necesario igualmente una educación de ese tipo. El adulto en todas partes del mundo es el mismo: tiene problemas, intereses e inquietudes a los que desea dar solución, por esto creo que en nuestro país se necesita una campaña a fondo en este aspecto.

Debiera fiscalizarse a cada industria en alguna forma para comprobar si se realiza labor educacional. El obrero no puede ir a un colegio o liceo para adultos a seguir estos cursos, pues no los hay y, si los hubiera, tendría que estar ampliamente motivado para asistir a ellos. Pues bien, si se sabe que el adulto no sigue esos cursos en un establecimiento educacional, es necesario desarrollar labor educacional en el mismo medio que frecuenta habitualmente (3). Al desarrollarse una campaña educacional así, tendría acogida, pues interés hay, como lo prueban las declaraciones de los obreros de la industria Refinería de Viña del Mar.

Quiero a continuación esbozar un rápido programa que se podría realizar en la Refinería de Azúcar, conociendo su medio y demás antecedentes y que serviría además como pauta o modelo para planes similares en otras industrias.

I. Las finalidades del programa serían:

1. Mejorar y perfeccionar la técnica de trabajo.
2. Elevar el standard de vida y de la familia.
3. Preparación para:
 - a) Desarrollo personal
 - b) Producción y consumo
 - c) Ciudadanía.

II. Para cumplir estas finalidades se crearán cursos breves, por ejemplo:

1. Cursos sobre las especialidades de la industria para que el obrero se perfeccione y pueda obtener mejores puestos:

Electricidad.
Mecánica.
Maquinarias.

Redacción Comercial y Trabajo de Oficina para los empleados y oficinistas, etc.

Estos cursos serán de acuerdo a cada industria.

2. Cursos para evitar accidentes del trabajo (contra incendios, explosiones, etc. (4).

(3) El Director Local de la Educación Primaria, don Manuel Barrientos y el Director Técnico de Alfabetización y Educación Fundamental, don Eduardo Arenas, dieron impulso en el 7° Sector Escolar (comuna de Quinta Normal, Barrancas y Curacaví) a una campaña de Alfabetización y enseñanza, organizando centros técnico-vocacionales en escuelas, fábricas y sindicatos (Agosto 1955). Para esto cuentan con la cooperación de 118 profesores, 11 estudiantes normalistas, 21 del Instituto Pedagógico Técnico, 10 Universitarios, 8 secundarios y 8 particulares.

Se organizaron 38 centros donde se enseñan corte y confección, tejidos, bordados, lencerías, etc., paralelo a un curso de Educación fundamental. Actualmente se atienden en estos centros a 300 mujeres y 400 analfabetos que reciben instrucción elemental y conocimientos técnicos que los capacita para superarse y mejorar su condición de trabajo y de vida.

(4) Igual como se hace en Huachipato debieran existir obligatoriamente en todas las industrias.

3. Cursos prácticos para los obreros y familiares especialmente sobre:

- a) Educación familiar (valores, énfasis y principios de la vida práctica).
- b) Educación prenatal del niño.
- c) Educación para el matrimonio.
- d) Alimentación y Nutrición.
- e) El hogar y su importancia (arreglo de él mismo, mobiliario, etc.).
- f) Higiene y enfermedades que se pueden evitar a diario.
- g) El fomento de las satisfacciones personales y sociales, participando en la formación de Clubes, Asociaciones, etc.
- h) La importancia de los sindicatos y la necesidad de participar en sus actividades.
- i) Educación Elemental etc.

III. Actividades. Crear clubes, guarderías infantiles, plazas de juegos para niños, formar asociaciones de madres y dueñas de casa; formar grupos o consejos autónomos que dependan de grupos de personas especialistas: médicos, visitadoras, abogados, psicólogos.

IV. Métodos. Los cursos se desarrollarán en forma de foros, mediante unidades cortas, observaciones y discusiones en torno a problemas comunes o simplemente en forma de conferencias.

HORARIO: Estos cursos podrán realizarse una o dos veces por semana, después del horario de trabajo. La reunión de Clubes y Asociaciones se dejaría para el sábado en la tarde. Además en este día se podía traer Conjuntos Corales, teatrales, conferencistas, etc.

DIRECCION DE ESTE PROGRAMA. Creo que lo más indicado sería que el Liceo Nocturno, junto con la Administración y Sindicatos de la Industria, tuvieran a cargo la elaboración del programa, su marcha y su completa realización.

ESTIMULO A OBREROS: Para premiar y estimular a los obreros que asistieran a estos cursos y que obtuvieran buenas calificaciones en las pruebas finales y, se puede conseguir que la Compañía de la Industria conceda premios que podrían consistir en un viaje gratuito a otras industrias del Norte o Sur del país, máxime cuando los cursos seguidos por los obreros promoverán su interés por el perfeccionamiento técnico; suscripciones a revistas técnicas; becas para sus hijos; gratificaciones, diplomas, etc.

Los premios serían entregados públicamente en un acto cultural preparado exclusivamente para este objeto. Esto, sin duda, creará un ambiente de superación sana y democrática y servirá de motivación a otros obreros.

EL PROBLEMA EDUCACIONAL EN LAS POBLACIONES "CALLAMPAS"

Un enfoque del problema en las poblaciones "Callampas".

Antecedentes.

Educación en las poblaciones: niños, adolescentes y adultos.

Iniciativas particulares.

Sugerencias y plan.

Al ejemplarizar un grupo heterogéneo de nuestra población adulta, pensé en los grupos humanos que habitan en las llamadas poblaciones "callampas" (6). Las razones son simples: es, en la actualidad, uno de los problemas sociales más apremiantes, lo he podido conocer directamente y he comprobado, asimismo, la peculiar manera de ser de los pobladores al luchar por solucionar sus múltiples problemas. De estos, indudablemente, el que me preocupa en estas líneas es el educacional y la complejidad que él involucra cuando se quiere encarar el fenómeno en forma integral. Por lo pronto, algo puedo adelantar: estoy convencida de que el obrero chileno está llano a aceptar guía técnica en sus problemas cuando ella va libre de escondidos proselitismos y cuando se limita a ofrecerle las mejores oportunidades o medios para resolverlos. Creo además que la existencia de estas poblaciones, unida a falta de alimentos, falta de vestuario y falta de preparación educacional determinan el alto índice de mortalidad; el bajo índice de vida media, las altas cifras de alcoholismo, delincuencia, vagancia infantil y prostitución de la población de Chile y la destrucción física y espiritual de la familia chilena (6).

Como futuros educadores de niños y adolescentes, podemos hacer también algo en el plano adulto. Personalmente, mis experiencias como miembro del Comité de Educación Popular del Instituto Pedagógico, que realiza una labor cultural y educacional en las poblaciones, Maule y San Eugenio, me dió una visión exacta del problema. No se trata de que los alumnos del Pedagógico enseñáramos nuestras propias especialidades, sino que se necesitaba allí otro tipo de educación, más de acuerdo a sus necesidades y al medio ambiente.

Pero, antes de hablar sobre el aspecto educacional de estos problemas y de plantear mi punto de vista, creo necesario hacer unos breves alcances sobre los orígenes y características fundamentales de este tipo de comunidad.

¿Qué es una población callampa?

El éxodo de la población rural por los bajos salarios del campo, el crecimiento de la población, el alza de los arriendos, la demolición de los conventillos y el lanzamiento de sus habitantes, la inhumana negativa de arrendar a familias con niños, obligaron a grandes grupos de desposeídos de viviendas, a desplazarse de común acuerdo a terrenos —que a veces compraron a plazos y otras se tomaron de hecho— sobre los cuales construyeron con sus propias manos y sus escasos medios, reparos improvisados.

Nacieron así, las mal llamadas "poblaciones callampas", que constituyen un hecho de gran importancia ya que significan el primer síntoma de reacción organizada de los afectados por la falta de vivienda frente a su desesperada situación.

(5) Me referiré especialmente a las poblaciones "callampas", de Lo Encalada, Maule y San Eugenio, donde el Comité de Educación Popular del Instituto Pedagógico realiza su labor educacional.

(6) Para darnos cuenta de la magnitud del problema en la ciudad de Santiago, de un total de 1 millón 200 mil habitantes (20% de la población de Chile), 225 mil, o sea 19% viven en poblaciones insalubres, de las cuales 75 mil son ocupantes ilegales de sitios y los 150 mil restantes son ocupantes legales, en su mayoría obreros.

350 mil, o sea, un 29 % viven en conventillos, cits, casas, subarrendadas por piezas, como arrendatarios y subarrendatarios.

250 mil, o sea, un 21% viven en habitaciones semi salubres como subarrendatarios, arrendatarios y pequeños propietarios.

375 mil, o sea, un 31% viven en viviendas salubres, como arrendatarios y especialmente como propietarios.

En la ciudad de Santiago existen actualmente 225 mil habitantes de poblaciones insalubres, 75 mil ocupantes legales y 150 mil ocupantes ilegales de sitios —los cuales libran una lucha creciente por sus reivindicaciones comunes tales como agua, alcantarillado, luz eléctrica, pavimentación, título de dominio, escuelas, políclínicos, a través de sus organizaciones cuyo elemento característico es el “comité de pobladores”— constituido por un presidente, un secretario, un tesorero y una directiva, elegidos democráticamente por los pobladores de cada población— que funciona generalmente una vez a la semana, recoge las iniciativas destaca los problemas de actualidad, orienta y organiza a los pobladores en pos de la solución de sus problemas.

SOLUCION A LOS PROBLEMAS: Se ha pensado cambiar a terrenos apropiados estas poblaciones, darles el título de propiedad a los pobladores que tengan una casa en un sitio adecuado, urbanizar las poblaciones insalubres, entregarles ayuda material, etc.

LA EDUCACION EN LAS POBLACIONES :

En este ambiente tan necesario de ayuda material, es imprescindible una ayuda educacional. Como he dado una visión general del medio en que viven, daré ahora una visión de lo que allí existe en el campo educacional (7).

Educación de los niños (8).

En general hay una falta absoluta de establecimientos escolares. De las tres poblaciones callampas (9), sólo una, la de Maule, cuenta con una Escuela Pública. Tampoco tienen Guarderías Infantiles (10), los niños viven en la más completa promiscuidad cuyo resultado se percibe más tarde en el alto porcentaje de delincuencia juvenil.

La falta de establecimientos escolares se justifica en parte por la misma inestabilidad de la población que no permite pensar en construcciones permanentes ni en estructuras institucionales de gran duración.

Todo se hace en ellos en función de las necesidades del momento, pues el futuro, por las mismas condiciones de la población, es incierto.

Educación de los adolescentes. También es completa la falta de Liceos u otro colegio de enseñanza secundaria, pues no existe ni uno solo en ninguna población. Se pueden adueir las mismas causas que en la construcción de colegios primarios; imposibilidad de hacerlo por la poca estabilidad de las poblaciones.

El Comité de Educación Popular del Instituto Pedagógico pensó formar un Liceo Vespertino en la Población Maule, pero pese al entusiasmo que existió, la idea fue desechada por lo absurda e imposible.

Existe, entonces, una gran cesantía entre los adolescentes de 15 a 18 años, quienes, no van a otros liceos por no contar con medios para hacerlo y tampoco trabajan. Las consecuencias son obvias, aumenta la vagancia juvenil y de allí a la delincuencia el paso es muy corto.

(7) Me referiré a las poblaciones de Maule, San Eugenio y Lo Encalada.

(8) Hay un término medio de 4 niños por familias en cada población.

(9) Posiblemente de todas las poblaciones callampas de Santiago.

(10) En Lo Encalada existe un pequeño Jardín Infantil que se construyó con ayuda del Comité Coordinador y de los pobladores que se encargaron de su construcción. Tiene una profesora parvularia nombrada por el Ministerio de Educación.

Al comenzar este capítulo me referí brevemente a la experiencia que había logrado como miembro del Comité de Educación Popular del Instituto Pedagógico, al comprobar que los adultos de las poblaciones callampas no estaban preparados y no querían recibir una instrucción como lo que íbamos a desarrollar. Me explico: el ingresar al Comité significaba ir a enseñar a las poblaciones nuestras especialidades, y yo, por mi parte, lo haría con Inglés.

Se formaron pequeños grupos de adultos al comienzo muy interesados por aprender Historia, Castellano, Matemáticas, nociones de Biología, e incluso Inglés, pero en la segunda y tercera reunión la asistencia quedó reducida a cero. O sea, al comienzo hubo gran entusiasmo y luego una absoluta deserción.

Nos percatamos que al comienzo se habían inscrito guiados quizás por un interés ficticio, pero cuando se dieron cuenta de que las materias eran demasiado áridas y todo era demasiado teórico, lo abandonaron. Ellos necesitaban, como luego nos manifestaron, cursos prácticos que les sirvieran para sus problemas diarios. Insinuaron cursos como: Mecánica, construcción de casas, mueblería, corte y confección para las señoras, cocina, enfermedades de las guaguas, etc.

Nuestro comité trató entonces de conseguir personal que pudiera dirigir algunos de estos cursos. Lo logramos sólo en Corte y Confección, Economía Doméstica y Puericultura. Al poco tiempo comprobamos que la asistencia a estos cursos se mantenía con regularidad.

INICIATIVAS PARTICULARES. Toda ayuda educacional a estas poblaciones está en manos de iniciativas particulares: grupos juveniles, la mayoría de las veces, que llevados sólo por el entusiasmo, realizan alguna labor positiva en estas comunidades.

Cabe destacar aquí la labor realizada por un grupo de alumnos del Instituto Pedagógico, quienes forman el Comité de Educación Popular que cumple sus funciones desde 1950.

La Universidad Católica realiza, en menor escala, una labor parecida los días domingos.

Se puede mencionar, asimismo, la labor que pretende llevar a cabo la CORVI (Corporación de la Vivienda); cuando en el seno de las poblaciones de la Corporación levanta locales culturales, campos deportivos, escuelas, bibliotecas, etc. Para comenzar esta labor se precisa hacerlo en conjunto con las autoridades sanitarias y educacionales, con instituciones deportivas y culturales, y en fin, con la participación de las mismas juntas vecinales a fin de que éstas colaboren en la materialización de ese plan.

El Servicio Social de Ñuñoa realiza una labor bastante positiva en las poblaciones. Hace poco se pusieron en contacto con el Comité de Educación Popular del Instituto Pedagógico y realizan labor en conjunto. Hasta el momento el Centro ha tratado de organizar:

- a). Un centro de madres en Maule.
- b). Cursos de costuras.
- c). Una pequeña biblioteca.
- d). Un pequeño economato.

Han tratado de paliar los graves problemas de salubridad e higiene y de solucionar los casos médicos, jurídicos, morales o económicos o educacionales, de previsión y de educación elemental con la ayuda de una Visitadora Social.

Como hemos visto, todo lo que se realiza en estas comunidades es casi producto de la iniciativa particular que no cuenta con una ayuda efectiva y necesaria de las esferas gubernamentales, quienes debieran preocuparse, en alguna forma, de este sector de nuestra población y tratar de solucionar sus problemas con cursos prácticos que les servirá para solucionarlos.

Hay interés de los adultos por este tipo de educación y buena voluntad de algunos grupos para realizar algo positivo en estas poblaciones. Falta, entonces, ayuda material, organización y estímulo para que se comprueben los resultados positivos de campañas ininterrumpidas, campañas basadas en los intereses y necesidades de los adultos de las poblaciones (11).

Presento a continuación una pauta para un probable plan educacional que se podría desarrollar en estas poblaciones (12).

1. OBJETIVOS.

- a) elevar el nivel de vida de los pobladores.
- b) desarrollar un espíritu de grupo, sociabilidad, organización y responsabilidad en los pobladores.
- c) Prepararlos en ciudadanía.

Producción y Consumo.

Desarrollo personal.

II. ORGANIZACION Y ADMINISTRACION: Esta campaña estaría en mano de un Comité de pobladores, asesorados por Técnicos del Ministerio de Educación, que a través de su sección "Educación de Adultos" que dirige don

(11) En una ocasión visitamos una población nueva adonde se habían trasladado los habitantes de una "callampa". Pude comprobar que no usaban ningún servicio higiénico, pues no sabían cómo. La tina de baño jamás la habían ocupado.

Los niños comían en el suelo: no se acostumbraban ni a las sillas ni a las mesas. Todo esto era resultado de una falta de preparación adecuada para este cambio de vida.

(12) Planos similares a éste se pueden esbozar para cualquier otro tipo de medio ambiente y en cualquier otro tipo de comunidad. Los cursos de tipo práctico son útiles para todo individuo, cualquiera que sea su nivel social.

Cuando no es posible organizar cursos en las mismas comunidades se podrían hacer en el mismo Liceo Nocturno, en los tres últimos meses del año.

Víctor Troncoso, y unido a instituciones internacionales como la UNESCO, podrían entonces dirigir estas actividades (13).

Podría contarse además con la ayuda de otros profesionales como médicos, visitadoras, etc., quienes junto con los profesores prestarían su ayuda a medida que fuera necesario. La idea es que todos los profesionales y técnicos trabajaran en forma coordinada en el desarrollo de este plan.

I I I. ORGANIZACION DE LOS CURSOS: Serían cursos a cargo de especialistas en su mayor parte y tratarían de cumplir las finalidades del programa antes anotadas. Algunos de ellos podrían ser:

1. Nociones generales de Higiene.
2. Alimentación.
3. Habitación, muebles y decoración.
4. Cuidado del niño en sus primeros años.
5. Enfermedades contagiosas.
6. Costura y confección.
7. Cuidado de la madre embarazada.
8. Preparación para habitar casas que cuentan con toda comodidad. Cómo

(13) Cabe recordar aquí la visita que nos hiciera el técnico de la Unesco, Fernando Romero, a mediados de 1955 y a las líneas generales sobre actividades de esta naturaleza expuestas en esa oportunidad, asimismo los acuerdos adoptados por la Superintendencia de Educación Pública en torno al plan de la Unesco.

El Sr. Romero manifestó, en esa ocasión, que la Unesco intentaba el desarrollo de un esfuerzo combinado que tendiera al mejoramiento integral de la población adulta de Sud América, mediante sistema extraescolares de carácter dinámico y moderno, lo que, sin abandonar el esfuerzo continuado de la escuela, ataquen el problema desde el punto de vista del auxilio que necesita toda aquella masa productiva que por uno y otro motivo no asistió a la escuela o desertó antes de terminar sus estudios elementales.

Los métodos que se utilizarían en esta campaña serían todos de carácter dinámico, que despiertan el interés del adulto educando. Se emplearían, por ejemplo, la radio y la prensa, la propaganda mural, etc. En resumen, todo lo que permite llevar la escuela al hogar, a la fábrica, al campo agrícola.

Una característica de importancia en este plan sería la posibilidad de su realización dentro de un período de tiempo más o menos corto en países de América Latina capacitados para su desarrollo. Además tendrá una acción centrífuga, o sea, partiría de un Comité Central que estaría en la capital y avanzaría luego hacia otras regiones del país.

La Unesco exigiría al país elegido: voluntad de todos los organismos vivos para realizar ciertos sacrificios, incluso de orden económico, pues de otro modo no se podría llevar a cabo un plan así. La base financiera estaría constituida por los aportes del empleado y del obrero.

Cuando se hubiere logrado un fuerte sólido a bases de planes nacionales bien meditados, la Unesco mandaría un equipo de expertos con el propósito de hacer demostraciones de carácter práctico sobre diversos aspectos del plan de Educación adoptado. Cumplida su tarea, el país reemplazaría a estos técnicos extranjeros por otros nacionales de los más variados sectores —empleadores, industriales, médicos, etc.—, para que estructurasen los lineamientos de un plan de Educación de Adultos, dándole la base financiera necesaria a una sección centralizada e integral.

En suma, el plan tendría un carácter nacional y estaría asesorado, en todo momento por las organizaciones internacionales a través de los técnicos solicitados por cada país.

Esto fué, en líneas generales, el plan presentado por el Sr. Romero. En la actualidad la Superintendencia no ha llevado a cabo ninguna de las sugerencias hechas. Otros problemas apremiantes —la reforma de planes y programas de Secundaria, por ejemplo— han sido su principal preocupación.

utilizar estos servicios.

9. Instrucción Elemental.

10. Preparación del adulto que desea incorporarse al Liceo o a una escuela pública o terminar sus estudios.

11. Nociones de Educación Cívica. Importancia de participar en las actividades de la vida ciudadana.

12. Fomentar la formación de hobbies o entretenimientos sanos para las horas libres. Artes caseras.

En el aspecto técnico se pueden crear cursos ya en forma más continuada que se sabe interesan al adulto (14).

EJEMPLO: Mecánica.

Mueblería.

Gasfitería.

Corte y Confección.

Electricidad, etc.

HORARIO: Estos cursos, y en general todo el plan, se aplicaría en la temporada de Primavera y Verano; hacerlo en Otoño e Invierno es tiempo perdido por razones obvias.

Se podrían realizar dos veces a la semana: Miércoles y Sábado en la tarde, día en que el obrero trabaja media jornada y va al parar a una cantina (15).

La hora, de 7 P. M. adelante.

METODO: Estos cursos serán tipo foros, que creo es la mejor forma de trabajar con el adulto, pues le da amplia oportunidad para resolver hasta sus más pequeñas dudas y se cumple mejor la finalidad de satisfacer ampliamente las necesidades e intereses del adulto.

MOTIVACION: Antes de desarrollar una labor educacional en un grupo heterogéneo como es la población callampa, es imprescindible una motivación previa, a base de films instructivos, representaciones teatrales, programas radiales, parlantes ambulantes, carteles alusivos, etc.

OTRAS ACTIVIDADES: Paralelo al desarrollo de los cursos se pueden organizar clubes de madres que se reunirían para discutir problemas comunes, guarderías infantiles, plazas para niños, clubes para desarrollar competencias deportivas, un coro, una biblioteca popular con obras donadas por instituciones particulares, una compañía teatral, conjuntos folklóricos, etc.

(14) En la población Maule, durante el presente año, el Comité de Educación Popular del Pedagógico ha planeado la formación de profesores obreros que enseñan su propio oficio a otros adultos. Un hecho digno de destacarse es el de un grupo de trabajadores que donó dos bancos de carpintería como contribución al proyecto. (1956)

(15) El 80 % de las poblaciones "callampas" tiene tendencia al alcoholismo. (datos proporcionados por el Servicio Social de Nuiña).

FORMACION DE LIDERES OBREROS: Es importante la formación de líderes en estos centros de población para mantener el interés y aumentar la actividad de los adultos en estas labores educacionales.

La formación y selección de estos líderes pobladores estaría a cargo de profesores o gente entendida en Educación de Adultos; luego de seleccionar mediante tests, encuestas, etc, se les prepararía para su futura tarea.

Serían los encargados de: formar comités de estudio, comités de supervigilancia de las actividades educacionales de la población, de presentar a los técnicos las peticiones de los adultos sobre nuevos cursos, etc.

Estos líderes y comités estarían siempre supervigilados y guiados por un profesor designado por el Ministerio para esta tarea (16).

MATERIALES: Estos cursos en forma de foro se podrían desarrollar como lo recomienda Kempfer, con ayuda de films, lectura de libros adecuados a cada ocasión, relatos de experiencias anteriores y, ya en un plano más ideal, contando con la ayuda de la radio que desarrollaría audiciones sobre Educación de Adultos para este tipo de poblaciones y en cooperación con el Departamento del Ministerio encargado de estos asuntos.

(16) Como en Chile no existe una preparación para aquella gente que trabaja con adultos, creo que se debiera organizar seminarios y cursos breves en vacaciones de verano o invierno; así se podría tener, en cierto modo, gente especialista en educación de adultos, quienes a su vez formarían los líderes obreros en las comunidades.



En busca de la Perfección

Documento histórico que determinará la filosofía y las prácticas educacionales del futuro, este informe Rockefeller, es el producto del trabajo de una comisión formada por 42 de los educadores y ciudadanos más representativos de la nación. Entre ellos figuran hombres ilustres en educación, en la industria, en el comercio, en las artes, en la investigación científica y presidentes o vice-presidentes de las siguientes instituciones: La Universidad de Notre Dame, Dartmouth College, Carnegie Institution of Washington, Massachusetts Inst. of Technology, Rockefeller Foundation, Harvard University, etc.

El propósito de este informe es estimular al pueblo americano como nación libre y democrática a aspirar a los más altos niveles y a distinguir entre igualdad y perfección en asuntos educacionales; pretende, además, hacer presente la necesidad de darle la más decidida ayuda financiera al desarrollo de la educación de acuerdo con estos conceptos.

El resumen de este informe publicado como primicia por el "Ladies Home Journal" el día de su edición oficial en los Estados Unidos (Julio 1958), ha sido traducido por la Profesora de Inglés, Srta. Lydia Miquel, con el propósito de darlo a conocer en nuestros círculos educacionales.

NO HAY PROBLEMA más urgente y difícil para un pueblo, libre, que el de identificar, nutrir y usar sabiamente sus propios talentos. Su destino como pueblo libre depende de su habilidad para resolver este problema. En una sociedad libre un talento sin descubrir, una habilidad individual derrochada o una destreza humana mal aplicada, son una amenaza para la capacidad de supervivencia de ese pueblo.

De aquí que la búsqueda de talentos de una nación libre es siempre un aspecto crítico de la existencia nacional. Nuestra inteligencia para dirigir y unir las capacidades y aptitudes de miles de individuos, es lo que hace posible los adelantos de la ciencia moderna, para no mencionar los del gobierno o de la industria modernos.

La sociedad como grupo debe socorrer al individuo encontrando maneras para identificarlo como una persona única y colocarlo junto a sus compatriotas en tal forma que su individualidad no sea inhibida ni destruída. Una sociedad libre puede asegurar activamente su propia vigorización constante a través de su sistema educacional, sus prácticas institucionales públicas y pri-

vadas y sobre todo a través de su actitud frente al individuo creador. No es exagerado decir que nuestra supervivencia y nuestras realizaciones, no sólo como nación, sino como una nación de individuos libres, depende de la solución de este problema.

EFICIENCIA EN UNA DEMOCRACIA.

Ahora se reconoce comunmente que nuestra sociedad ha dado muy poca atención al individuo de talento o potencialidades extraordinarias. Hacer tal afirmación no es lamentarse del tiempo y del dinero sin precedentes que se han dedicado a levantar el nivel general de los logros. No serviría ningún propósito el reemplazar nuestro descuido de los bien dotados por el descuido de todos.

Debemos aprender a enfocar estos problemas con una perspectiva que nos permita reparar una omisión sin incurrir en otras.

Nada ilustra mejor la falta de una perspectiva sobre esta materia que las razones que uno sigue oyendo de vez en cuando acerca de la pugna entre la "cantidad" y "calidad" en la educación. Detrás de tales argumentos se presume que una sociedad pueda escoger entre educar a unas cuantas personas en forma extraordinariamente eficiente o a un gran número de personas en forma menos completa, pero que no puede hacer ambas cosas. Una sociedad moderna como la nuestra no puede escoger hacer lo uno o lo otro. No tiene otra alternativa que hacer las dos cosas. Nuestro tipo de sociedad exige el desarrollo máximo de las potencialidades individuales en todos los niveles.

Por fortuna, la demanda por educar a cada uno hasta el tope de su habilidad y la demanda de eficiencia en educación, no son incompatibles. Debemos perseguir ambas metas. Debemos buscar la eficiencia en un contexto que nos concierna a todos. En el fondo de este asunto hay una aparente paradoja en la democracia como nosotros la conocemos. Nuestro tipo de sociedad proclama en forma muy convincente: "¡Qué gane el mejor hombre!" y recompensa al vencedor sin tomar en cuenta su origen. Pero nuestra sociedad también le da a los perdedores el margen más amplio posible para enmendar las reglas de la competencia. Cuando esta enmienda obedece a las normas del "fair play", a consideraciones elementales de justicia, a juicios básicos acerca del tipo de "mejor hombre" que la sociedad necesita, la democracia no puede disentir con ella.

En realidad, constituye el proceso más fundamental de una democracia. Pero cuando la enmienda de las reglas está destinada a descartar la eficiencia, a suprimir realizaciones superiores, a inhibir a individuos bien templados, entonces todos los que tienen una responsabilidad en la vitalidad permanente de la democracia, deben protestar.

Cada democracia tiene que estimular las actividades enaltecedoras del individuo. Si no lo hace, entonces se excluye de las fuentes de su dinamismo, talento o inteligencia. La invitación democrática tradicional al individuo para realizar plenamente sus potencialidades, pierde su significado. Más que cualquier otra forma de gobierno, tal vez, una democracia debe mantener lo que Ralph Barton Perry llamaba "una insistencia expresa de cualidad y distinción".

Los filósofos del siglo XVIII que convirtieron la igualdad en tema central de nuestro vocabulario político, jamás quisieron decir que los hombres fueran iguales en todo sentido. Los americanos de la actualidad tampoco afirman esto. El punto de vista fundamental es que en los problemas últimos de la existencia humana todos los hombres son igualmente merecedores de nuestro

cuidado y nuestras preocupaciones. También sostenemos que los hombres deberían ser iguales en el goce de ciertos derechos legales, civiles y políticos comunes. Deberían ser iguales ante la Ley.

Pero los hombres son desiguales en sus capacidades innatas y por lo tanto en sus realizaciones. Al elaborar nuestros puntos de vista nacionales sobre igualdad, el medio más ampliamente aceptado para tratar este problema ha sido darle mayor énfasis a la igualdad de oportunidades. La gran ventaja del concepto de igualdad de oportunidades es que reconoce llanamente diferencias en potencialidades y acepta la certeza de las diferencias en realizaciones. Al permitir el juego libre de estas diferencias se mantiene la libertad para superarse, que vale tanto en cuanto a la aspiración individual y que ha producido tanto de la grandeza humana.

Al comprometernos a defender la igualdad de oportunidades debemos tratar incesantemente de convertirla en una realidad en nuestra sociedad. Esta es una tarea que nos preocupará varias veces durante este informe.

En cuanto a la búsqueda de la perfección hay varias consideraciones que debemos recordar.

En primer lugar, no debemos incurrir en el error de adoptar un concepto demasiado estrecho o limitador de eficiencia. Nuestro concepto debe abarcar muchos tipos de realizaciones en muchos niveles diferentes. No hay una escala única o un conjunto sencillo de categorías para medir la eficiencia. Hay eficiencia en actividad intelectual abstracta, en arte, en música, en actividades directivas, en destrezas manuales, en relaciones humanas, en trabajo técnico.

En segundo lugar, no debemos pensar que la capacidad innata es el único ingrediente de las realizaciones superiores. La perfección, como veremos más adelante, es un producto de la habilidad, la motivación y el carácter. Y mientras más se observen las realizaciones superiores en el desgaste del diario vivir, más tiende uno a impresionarse con la contribución hecha por los dos últimos ingredientes.

Por último, debemos reconocer que juicios de diferencias de talento no son juicios de diferencias de valores humanos.

Para resumir, es posible cultivar la idea de perfección reteniendo los valores morales de la igualdad. Tal vez si logramos hacerlo sea el punto decisivo para el desarrollo de nuestros recursos humanos.

Hay que reconocer un desafío antes de responder a él. Nuestra sociedad habrá pasado por una etapa decisiva de madurez cuando los que más entusiastamente proponen una forma democrática de vida, defiendan más vigorosamente la búsqueda de lo perfecto.

NUESTRO SISTEMA EDUCACIONAL

Nuestro sistema educacional ha sido instrumento básico para la realización de nuestro concepto de igualdad de oportunidades. La idea de que cualquier persona, sin tomar en cuenta su procedencia, encuentre la oportunidad para desarrollar sus talentos, ha estado en el centro de nuestro sistema de educación. Siempre hemos sostenido, aunque a veces no muy convencidos de ello, que la educación es un elemento vital en el vigor de nuestra sociedad. Los tiempos han menoscabado la corrección de este punto de vista. Y ya no basta repetirlo como una fórmula mágica. Debemos reconocer que en muchas áreas las facilidades educacionales son pobres y nuestros esfuerzos educativos, insuficientes.

Nuestras escuelas están más que copadas, no cuentan con el personal ni con el material docente necesarios. En el otoño de 1957, hacían falta 140.000 salas de clases en las escuelas públicas. Había 1.937.000 alumnos que quedaron al margen de una "capacidad normal de salas de clases".

Algunos colegios primarios, secundarios y universitarios, no encontraron profesores bien calificados que contrastar en asignaturas básicas tales como inglés, otros idiomas y estudios sociales; algunos, incluso, tuvieron que eliminar de sus planes asignaturas como química, física y matemáticas, pues no había profesores que las enseñaran.

Estas necesidades seguirán aumentando con los años, pues el aumento de la población del futuro presionará en forma aún más urgente sobre los recursos disponibles que ya están sobrecargados. La matrícula en escuelas primarias, que se elevó de 20 millones en 1940 a aproximadamente 30 millones en la actualidad, llegará a los 34 millones en 1960. En 1969 los colegios secundarios se verán invadidos por un 50 a 70 por ciento más de alumnos que los que ahora pueden acoger; en 1975 se calcula que tendrán que afrontar el doble y en algunos casos, el triple de las matrículas actuales.

Pero nuestros colegios necesitan más que ayuda financiera. Necesitan cualidades que el dinero no puede comprar: una revisión despiadada de las prácticas corrientes, de los moldes de organización y de los objetivos. Si queremos hacer justicia a estas consideraciones, una de nuestras más urgentes necesidades es una revisión del énfasis totalmente falso que la gente americana ha colocado en la evidencia puramente formal de la educación.

Hemos hecho de la entrega de un diploma universitario, una especie de reconocimiento al mérito, no en razón de las realizaciones intelectuales que debería simbolizar, sino en razón del prestigio que confiere. Haber recibido un diploma universitario se ha convertido en calificación determinante para la iniciación en un gran número de carreras, aún cuando ellas no utilicen ninguna de las clases particulares de educación que se ha recibido. Mientras prevalezcan estas condiciones, no es sorprendente encontrar a algunas personas insistiendo literalmente en que nadie debería hacerse "desigual" por falta de una educación superior.

Este dilema no se limita solamente a la educación universitaria. Se manifiesta en todo el aspecto educativo. Al insistir en que la igualdad significa una exposición exactamente similar a la educación, sin tomar en cuenta variaciones en interés y capacidad del estudiante, estamos en realidad infligiendo una forma sutil pero seria de desigualdad sobre nuestras generaciones jóvenes. Estamos limitando el desarrollo de la perfección individual a cambio de uniformidad en el tratamiento externo. Demasiados de nuestros sistemas educacionales se han convertido en un paso forzoso que obliga a todos los jóvenes a partir juntos a los seis años y a avanzar un curso por año. Como muchos educadores rechazan la idea de agrupar por habilidad, los alumnos más capaces son frecuentemente expuestos a programas educativos cuyo contenido es demasiado escuálido, y cuyo ritmo es demasiado lento para desafiar sus habilidades.

Muchas de estas deficiencias están inherentes en las tareas que le hemos impuesto a nuestro sistema educacional. En los últimos 75 años hemos amontonado sobre nuestros educadores una de las tareas más heroicas que la sociedad haya inventado. Hemos incorporado a nuestro sistema educacional una proporción mayor de jóvenes que en cualquiera otra nación. Entre 1870 y 1955, mientras nuestra población aumentaba cuatro veces, nuestra población escolar secundaria aumentaba aproximadamente unas 100 veces. Al mismo tiempo se hizo recaer esta expansión sobre el sistema, presionamos a nuestros maestros a incluir en el programa una variedad increíble de asignaturas, a asumir más y

más las funciones formativas del hogar y aceptar un sentido de responsabilidad por cada crisis psíquica o cívica propias de los individuos menores de edad.

Es impresionante el hecho de que nuestro sistema de educación no sucumbiera por completo ante el peso de estas presiones caóticas. Y hay que darles crédito por las realizaciones de heroísmo en la creación de un sistema de educación universal. Pero, las tareas del futuro desafiarán en todo sentido las realizaciones logradas, pues nuestros educadores no tienen que ofrecer sólo una cualidad superior en la enseñanza sino que deberán hacer frente a un número mucho más grande de educandos. Y como lo hemos dicho, no podemos escoger entre calidad y cantidad. Contentarse con menos que lo mejor es negar nuestro ideal de realización personal. No hacerle frente a la cantidad equivale a traicionar nuestro ideal de igualdad de oportunidad. Persiguiendo ambos, debemos preocuparnos de los problemas de la profesión docente, del programa, de la identificación y cultivo del talento y del problema financiero.

LA PROFESION DOCENTE.

Ningún sistema educacional puede ser mejor que sus profesores. Pero el hecho es que afrontamos graves problemas tanto en la formación de profesores en todos los niveles como en su calidad. El número de profesores nuevos que se necesitan en la próxima década iguala aproximadamente al 50 por ciento de todos los graduados universitarios, (cuatro años) de todas clases, en el mismo período. Como sólo un veinte por ciento aproximadamente de los graduados universitarios se dedican a enseñar, la magnitud del problema es notoria, aún tomando en cuenta el hecho de que muchos se dedican a la enseñanza tarde en su vida y que por lo tanto los graduados universitarios no son la única fuente surtidora.

El peligro de un descenso en la calidad de nuestro cuerpo docente es obvio. En 1956, un 33 por ciento de los profesores primarios no tenía título de B. A. y más de un 21 por ciento de todos los profesores de escuelas públicas tenían menos de cuatro años de formación universitaria. En el nivel universitario también puede que estemos retrocediendo. La Asociación Educacional Nacional informa que desde 1953-54 los poseedores de un título de doctor entre los profesores contratados recientemente full-time ha decaído un 25,2 por ciento. Y las presiones que enfrentaremos de inmediato hacen que las cosas vayan empeorando.

Más aún, es posible que el descenso en calidad no se revele totalmente en las tablas estadísticas. Bajo el sistema actual de incentivos, tanto financieros como sociales, es probable que aún aquellos que tienen una preparación formalmente adecuada, incluya un número desproporcionados de individuos de poca energía o de habilidad general escaza. Esto es particularmente cierto en el nivel universitario, pues muchas de las cualidades que son más indispensables para una efectiva enseñanza universitaria se encuentran en gran demanda en otros campos también. Y, como las recompensas financieras del trabajo no académico son generalmente muchos más altas, es difícil atraer a la gente más capaz hacia la vida académica. La ironía de la situación es que las organizaciones industriales y gubernamentales que están compitiendo con nuestras universidades en la demanda de los jóvenes más capaces, son precisamente las instituciones que a la larga perderán más si la calidad de nuestra educación desmejora.

Existe, pues, la necesidad fundamental de reclutar un número mayor de personas capaces para la profesión docente en todos los niveles. Y este problema del reclutamiento es inseparable de la preparación necesaria para iniciarse en las labores docentes. Si los programas para la preparación de maestros son rígidos, formalísticos y de bajo nivel, las personas matriculadas pueden sentirse

rápidamente inclinadas a abandonar sus estudios. Por desgracia, la preparación para la docencia pre-universitaria se acerca mucho a estas condiciones. Es conocido el hecho de que en algunos estados los requisitos para un diploma son tan técnicos y triviales, que es muy posible que los individuos más inteligentes o con una educación liberal de primer orden no se interesen por adquirirlos, o lo que es peor, no fueran legibles si es que se presentaran.

En cuanto a la preparación de profesores universitarios, el problema consiste en reformar y extender la educación superior. Se ha puesto mayor énfasis en la investigación y en el entrenamiento para ella que en la preparación de profesores. Los líderes más previsores en las Escuelas de Graduados han llamado la atención a las condiciones que hacen de la educación "graduada" un proceso interminable para muchos estudiantes, que degradan el título de "Master's" y que menoscaban la importancia de la función docente.

Pero aún con un reclutamiento agresivo hay poca o ninguna probabilidad que se pueda atraer hacia la carrera docente el número de profesores bien calificados y bien dotados que necesitamos. Podemos estar seguros de que jamás habrá profesores suficientes con las cualidades humanas extraordinarias que garantizan una enseñanza inspiradora. Por eso debemos aprovechar más efectivamente a nuestros profesores superiores.

Una forma de aprovechar mejor a los maestros más capaces, sería eliminar de sus obligaciones todas aquellas tareas rutinarias, que les demandan tanto tiempo. Profesores auxiliares de calificación inferior a la de estos maestros de primera categoría podrían alivianarles mucho esta carga. Otra medida sería el empleo de recursos tales como la televisión para poner en contacto a profesores extraordinariamente eficientes con un número mayor de alumnos que aquel que normalmente atienden. De igual manera podrían aprovecharse las películas.

Tales innovaciones como las ayudas audio-visuales deberían considerarse no como medidas de emergencia para suplir la falta de profesores, sino como el comienzo de una revolución de las técnicas educacionales ya caducas.

Quizás el que uno esté de acuerdo o desacuerdo con cualquier medida específica no es importante en sí. Se puede adoptar uno de varios puntos de vista acerca de la utilidad de la televisión en la enseñanza, por ejemplo. Pero es importante reconocer que las actuales formas de utilización no van a servir excepto en unas cuantas instituciones que tienen los medios para mantenerlas. Es importante aceptar la conveniencia de una revisión rigurosa de los moldes presentes y de una experimentación valiente con moldes nuevos. Esto debe incluir una valoración justa de aspectos esenciales y superfluos de los actuales programas, soluciones más flexibles e imaginativas al problema del número de alumnos por curso y, en el nivel de la enseñanza superior, experimentación de nuevos planteamientos que concedan mayor responsabilidad al estudiante en su propia educación.

Pero el problema básico de la carrera docente sigue siendo el financiero. Más que cualquiera otra carrera, tal vez la docencia exige dedicación; mientras no se le pague a los maestros, por lo menos en forma equivalente a la de un director de empresa, no podemos esperar que esta profesión atraiga un mayor número entre los talentos disponibles.

Hay que aumentar los sueldos en forma inmediata y substancial. Casi tan importante como el nivel de la remuneración es la política de promoción que se sigue en muchos sistemas escolares y que depende mucho más de los años de servicio y otros aspectos, que del mérito. Por otro lado, el sueldo tope no está lo suficientemente elevado en relación con el sueldo básico como para constituir un incentivo real.

La calidad de la carrera docente y los standards del sistema educacional encuentran su expresión en los programas de nuestros colegios. Las dimensiones de este problema pueden tal vez ilustrarse mejor discutiendo especialmente en un campo en que nuestras deficiencias han demostrado ser más aparentes: en la educación científica.

La discusión pública de este tema ha sido tan intensa y variada que la manera más simple para evitar confusiones es recordar algunos principios básicos.

En primer lugar, la crisis en nuestra educación científica, no es un invento de los diarios, de los científicos o del Pentagón. Se trata de una crisis real.

En segundo lugar, la República Soviética no es la "causa" de esta crisis. Su causa es más bien nuestro movimiento avasallador hacia una era tecnológica. La República Soviética ha servido como un estímulo para hacernos tomar conciencia de esta realidad.

La esencia del problema reside en la rapidez vertiginosa con que vamos avanzando hacia una nueva fase de la lucha del hombre por controlar su medio, una fase a cuyo lado la Revolución Industrial aparece como una alteración modesta de los asuntos humanos. La energía nuclear, la exploración del espacio sideral, los estudios revolucionarios del funcionamiento del cerebro, el nuevo e importante trabajo sobre célula viva, todos ellos señalan cambios en nuestras vidas, tan sorprendentes en sí como para poner a prueba nuestras capacidades de adaptación, nuestra estabilidad y nuestro sabiduría.

Podemos enumerar brevemente las implicaciones inmediatas para la educación. Necesitamos un número considerable de científicos, matemáticos e ingenieros de "alto calibre". Necesitamos calidad en las ciencias, pero también cantidad. Debemos desarrollar esfuerzos orientadores para alcanzar al mayor número posible de jóvenes y debemos preocuparnos de incrementar substancialmente las facilidades para la enseñanza científica.

Sin embargo, existe el problema de formar a los científicos de manera tan limitada dentro de sus especialidades que no estén preparados para cargar con las responsabilidades morales y cívicas que el mundo moderno les impone. Tal como debemos insistir en que cada científico sea educado en un sentido amplio, también debemos velar porque cada persona educada entienda los aspectos básicos de la ciencia. A corto plazo esto puede contribuir a nuestra supervivencia. A largo plazo es esencial para nuestra integridad como una sociedad. No podemos exponernos a tener a nuestra gente más educada viviendo en aislamiento intelectual entre sí sin tener siquiera una comprensión elemental de las preocupaciones intelectuales de cada uno. Una fragmentación así, conduce necesariamente a la pérdida de un propósito social.

Estas consideraciones sugieren una conclusión básica con respecto a los programas pre-universitarios. El problema más grave hoy día es llegar a algún acuerdo sobre las prioridades de las materias. Hemos sido extraordinariamente tolerantes en el aspecto de ramos electivos en las escuelas secundarias. En la gran "democracia de materias" que hemos permitido desarrollarse, es sólo una exageración moderada el afirmar que cualquier asignatura era considerada tan importante como cualquier otra. Decidir qué es importante y qué es menos importante entre los ramos electivos es especialmente vital en el caso del alumno mejor dotado (más capaz) que debe sentirse desafiado y estimulado a alcanzar el más alto grado de perfección.

Sin pretender la imposición de un conjunto inflexible de recomendaciones, podemos sugerir cuáles podrían ser los ítems de más alta prioridad en un programa sólido de colegios secundarios para los que tengan habilidades académicas considerables. Estas recomendaciones se basan en parte en un estudio reciente del doctor James B. Conant y en parte en los resultados de un congreso auspiciado por la Asociación de Educación Nacional.

Fuera de una educación general común para todos, que comprende cuatro años de inglés, tres a cuatro años de estudios sociales, un año de matemáticas y uno de ciencias, el alumno bien dotado debería tener dos a tres más de ciencia, tres años más de matemáticas y por lo menos tres años de un idioma extranjero. En algunos alumnos el estudio del idioma extranjero podría reemplazar el cuarto año de matemáticas y el tercer año de ciencias.

LA IDENTIFICACION DEL TALENTO Y LOS USOS DE LAS DIFERENCIAS

Cualquier sistema educacional es, entre otras cosas, un gran proceso clasificador. Uno de sus objetivos más importante es identificar y guiar a los alumnos capaces y desafiar a cada uno a desarrollar al máximo sus capacidades.

Hay evidencia de sobra de la determinación de parte del pueblo americano de que este proceso clasificador se lleve a cabo en forma generosa y piadosa más bien que en forma cruel, rígida o mecánica. Pero a veces ha sucedido que en vez de aceptar diferencias en talento hemos preferido estimular la mediocridad.

Los tests son herramientas eficaces para medir aptitudes y realizaciones académicas. Hay varias otras clases de aptitudes y realizaciones que también pueden medir pero con menos certeza. Y hay muchas clases de talento que no se pueden medir porque no existen instrumentos de medición adecuados. Las decisiones que se basan sobre los resultados de test deben hacerse considerando también los aspectos imponderables e intangibles de la conducta humana. No podemos medir las cualidades extraordinarias del carácter que son ingredientes necesarios para las grandes realizaciones. No podemos medir el coraje, la vitalidad ni la voluntad. Ningún tests aislado debería ser la única base para decisiones importantes. Una serie de resultados obtenidos a través de la aplicación de tests en un período de varios años permite al profesor obtener una perspectiva digna de confianza de las aptitudes del joven, al mismo tiempo que aminora las posibilidades de un diagnóstico equivocado.

La identificación del talento es sólo el primer paso. Debería ser únicamente parte de un amplio programa orientador. La palabra "orientación" como se usa aquí se refiere a los problemas educacionales de los jóvenes y al programa de estudio más apropiado para él. Tal orientación es indispensable para el éxito de nuestro sistema y debería estimularse al mayor número posible de profesores para que participen en ellas. Es indispensable que el mayor número posible de escuelas secundarias tengan orientadores vocacionales que complementen la labor orientadora del profesor en todos los casos donde se requiera mayor conocimiento técnico.

El objetivo de toda orientación educacional debería ser estimular al individuo a aprovechar al máximo sus potencialidades. El hecho de que una proporción considerable entre los alumnos secundarios mejor dotados se abstenga de seguir estudios universitarios es un claro testimonio de nuestro sistema de orientación. No es sorprendente que los profesores entrenados para tratar a los jóvenes en forma protectora y estimulante, se sientan inclinados a concentrar sus esfuerzos orientadores en aquellos alumnos que más necesitan de su

ayuda, tales como los retardados o delincuentes. Pero hay alumnos en el extremo alto de la escala que presentan problemas más importantes en lo que concierne a la sociedad. Dentro del marco de una preocupación por todos, la orientación debería prestar especial atención a los alumnos más capaces.

Pero las escuelas no pueden hacer justicia a cada uno de los jóvenes, desarrollando los talentos que tengan, mientras no afronten sinceramente la necesidad de proporcionar programas diferenciados para tipos y niveles diferentes de aptitud. Nuestras escuelas han progresado mucho más en la IDENTIFICACION de distintos niveles de talentos que en el DESARROLLO DE PROGRAMAS para estos niveles diferentes. Una atención adecuada a las diferencias individuales significa rechazar una política rígida de promoción por edad; significa también una experimentación sensata con distintos tipos de flexibilidad en los programas para responder a las variadas necesidades de los jóvenes. Y en especial significa proporcionar a los muchachos y a las niñas más capaces experiencias valiosas, bien controladas y estimulantes.

La capacidad académica general debería ser provisionalmente identificada a la altura del octavo grado (Segundo Año de Humanidades). Un sistema adecuado de orientación aseguraría que cada alumno siguiera el tipo de programa que mejor desarrolla la clase de talentos que posee.

Algunos críticos de nuestras escuelas han recomendado la práctica europea de dos sistemas educacionales totalmente separados después del sexto grado aproximadamente, un sistema preparatorio para la Universidad y el otro de carácter vocacional. Una separación tal sería rechazada por la mayoría de los americanos; en todo caso no creemos que sea necesario tener dos sistemas separados. No hay ninguna razón que impida a los jóvenes de todos los niveles de habilidades académicas sentarse en la misma sala de clase, jugar en los mismos equipos, participar en las mismas representaciones, asistir a las mismas entretenciones o colaborar en un mismo gobierno estudiantil. Y hay muchas razones que justifican la importancia atribuída a tales experiencias comunes.

Un problema más específico lo presentan el 2% superior de la población estudiantil secundaria. De este grupo altamente seleccionado procederán muchos de los hombres y de las mujeres jóvenes que alcanzarán la cumbre de las realizaciones y creaciones intelectuales del futuro. No debería escatimarse esfuerzo alguno para proporcionarles las oportunidades para un estudio estimulante.

Lo importante es liberarnos de la noción que tanto la política flexible de promoción como ajustes flexibles de programas estén reñidos con un espíritu democrático. No podemos ignorar el hecho de las diferencias individuales, y no podemos escapar a la necesidad de hacerles frente. Aunque no nos guste, ellas son un hecho central en cualquier sistema educacional, y por cierto, en cualquier sociedad. La buena sociedad no es la que las ignora, sino la que las trata en forma sabia y caritativa.

Si realmente creemos en la igualdad de oportunidades, debemos pensar seriamente en las diferencias individuales, porque, lo que constituye oportunidad para un hombre es una muralla de piedra para otro. Si queremos hacerle justicia al individuo, respetando su dignidad, debemos buscar para él el grado y tipo de educación que abra SUS ojos, estimule SU mente y desarrolle SUS potencialidades. Deberíamos tratar de desarrollar muchos moldes educacionales, cada uno en relación con las capacidades particulares del alumno para quien fue creado.

Aunque estos moldes educacionales difieran, se mantendrían más o menos inalterados los objetivos para todos: capacitar a cada individuo a ir tan lejos

como sus aptitudes lo permitan en el conocimiento y las habilidades fundamentales, y motivarlo para continuar su auto-desarrollo a lo largo de líneas similares.

Si reconocemos la necesidad de rutas educacionales diversas puede ser más fácil aceptar entonces el hecho de que la educación obtenida durante cuatro años en un colegio universitario no es el único camino para una vida plena y útil. Los americanos que creen honradamente en la realización plena de las potencialidades de cada hombre se encuentran comprometidos en una guerra de dos frentes. Por un lado, deben abogar porque se extienda, hasta todos los capaces para ella, la educación superior. Por otro lado, deben negar que la formación universitaria sea la única clave para el éxito y la felicidad.

Haremos bien en recordar las variadas formas de realizaciones de que es capaz el ser humano. La clase de capacidad medida por el test convencional de aptitud académica es muy importante. Pero deberíamos estimular a toda clase de individuos a seguir diversas rutas. Así podríamos distribuir ampliamente las recompensas de la auto-estimación y del auto-respeto. Sólo así podríamos dedicarnos al cultivo de la eficiencia y de un sentido de calidad. Entonces podríamos exigir lo mejor de nuestros jóvenes mejor dotados con más talento y coraje. Podemos y debemos insistir en que la democracia no debe concebirse como una invitación para participar en una mediocridad común, sino como un sistema que le permite a cada uno expresarse y vivir de acuerdo con el más alto nivel de perfección que le es propio.

Los ideales de vida de la gente joven están determinados en gran parte por el hecho de que ellos se identifican con personajes del mundo adulto que ellos admiran. Con pocas excepciones, probablemente sea cierto, que una sociedad produzca grandes hombres solamente en aquellos campos en que ella comprenda la grandeza.

La España del siglo XVI produjo a Cortés y a Pizarro, y a una docena más que se cuentan entre los exploradores-conquistadores más extraordinarios que jamás hayan pisado las páginas de la historia. Es inconcebible que la misma sociedad en la misma época hubiese producido a un Jefferson. La sociedad que produjo a Jefferson, produjo también a Franklin, Monroe, Benjamín Rush, John Adams y a otros filósofos-estadistas de renombre y brillo. Es menos fácil creer que hubiese podido producir a un Mozart.

No hay ninguna razón para creer que el pueblo americano sea menos capaz que ellos para tener devoción o valentía, o de reaccionar ante desafíos. Pero hay cierta razón en creer que la vida americana actual, no incita a estas cualidades, a manifestarse en un amplio margen o en sus formas más elevadas. Hay razón para creer que hemos perdido algo de nuestro talento para manifestar estas cualidades.

Lo que la mayoría de la gente desea no es solamente seguridad, confort o lujo, aunque estén felices de conseguirlo. Ellos quieren en realidad encontrar el SENTIDO DE SUS VIDAS. Si su época, su cultura y sus líderes no les ofrecen o no les pueden ofrecer grandes significados, grandes objetivos, grandes convicciones, entonces ellos se contentarán con significados triviales o de poca profundidad. "Nuestra más grande necesidad en la vida, decía Emerson, es encontrar alguien que nos haga hacer lo que podemos hacer".

Esta es una deficiencia por la cual todos nosotros somos responsables. Es en parte un fracaso del hogar, de la iglesia, de la escuela, del gobierno —un fracaso de todos nosotros. En el contexto de la presente discusión, debería haber un reconocimiento general de que el desarrollo de las potencialidades individuales se realiza en un contexto de valores. La Educación no es proceso mecánico de comunicación a los jóvenes de ciertas habilidades e informaciones.

Surge de nuestras convicciones más profundamente arraigadas. Y si es que ha de tener vitalidad, tanto los profesores como los estudiantes deberán estar compenetrados de los valores que moldearon el sistema.

Los estudiantes están en él, en primer lugar, porque generaciones de americanos se dedicaron profundamente a una forma republicana de gobierno y a la igualdad de oportunidades. Ellos se benefician con la tradición de libertad intelectual porque generaciones de hombres y mujeres apasionados y empeñados nutrieron esa tradición. Su educación se basa en el concepto de la dignidad y valor del individuo porque aquellos valores tienen su raigambre en nuestra herencia religiosa y filosófica. Los estudiantes se están preparando para un mundo en que, como dijo Thornton Wilder, "todas las cosas buenas están al borde del peligro y hay que combatir por ellas". Se están preparando para un mundo que siempre ha sido moldeado y siempre será moldeado por sociedades que han colocado al servicio de sus más caros valores: firmeza de propósitos, disciplina, energía y devoción. Debemos presumir que la educación es un proceso que debería estar compenetrado de significado y propósito; que cada uno tenga creencias firmemente cimentadas; que cada joven americano quiera servir los valores que lo han nutrido y que han posibilitado su educación y libertad como individuo.

(Traducción de Lidia Miquel)



Como Controlar el Proceso del Aprendizaje

POR VIOLA SOTO DE PINTO.

LA MAYORIA DE los maestros nos preocupamos constantemente de nuestro perfeccionamiento profesional dirigiéndonos hacia la profundización de las materias de nuestras especialidades o hacia el estudio de aquellos aspectos de las ciencias de la educación que se refieren tanto a los métodos para enseñar mejor como a las características psicológicas que ofrecen la etapa de la niñez y de la adolescencia.

Sabemos que la tarea de enseñar se identifica con la dirección del aprendizaje. Reconocemos que éste es un proceso individual, activo, funcional e intencionado, que se caracteriza porque su iniciación coincide con una tensión que dirige la acción de la persona hacia el logro de ciertos objetivos. Pero muchas veces descuidamos un aspecto sumamente importante que puede influir poderosamente en el éxito o el fracaso de nuestros alumnos, un aspecto que dejamos entregado al azar de las disposiciones naturales o intuiciones de cada niño: el de los métodos que debe poseer cada individuo para aprender mejor.

No cabe duda que una de las intenciones fundamentales de nuestro plan variable, especialmente en II, III y IV año donde está dirigido a ampliar y profundizar los programas del plan común, es de que nosotros enseñemos a nuestros alumnos a adquirir efectivos métodos de aprendizaje en un ambiente propicio sin exigencias específicas de materias por enseñar. Es por esto que nos permitimos en esta ocasión hacer una síntesis a base de la bibliografía que se da al término de este trabajo, acerca de los resultados a que se ha llegado por la vía experimental respecto de los métodos para aprender mejor.

Los alemanes primero y los americanos en seguida, son los que más se han preocupado de estudiar los medios de controlar el proceso del aprendizaje. Todos están de acuerdo en que basta la voluntad de aprender para que los individuos aprendan buscando sus propios medios. Pero esto tiene la misma desventaja de pérdida de tiempo y energía que la que se le ofrece al autodidacta que trata de conseguir por sí mismo lo que la escuela ofrece en forma sistemática.

Los investigadores coinciden también en que aún no se puede llegar a tener certeza acerca de "los secretos reales del proceso de aprendizaje" (1). No obstante, todos ellos declaran que el control del aprendizaje puede ser más efectivo si se basa en los recientes descubrimientos realizados por vía experimental acerca de la naturaleza, condiciones y métodos de este proceso. Es posible mejorar el record individual de aprendizaje; eso es lo que nosotros tenemos que intentar.

EL APRENDIZAJE TOTAL Y EL APRENDIZAJE POR PARTES

Los trabajos experimentales iniciados por Ebbinghaus y realizados posteriormente por Ryle, Snyder, Sawda y otros, han demostrado la superioridad evidente del método total al de aprendizaje por partes. Coinciden con las concepciones de la Biología contemporánea y la Psicología de la forma que consideran al organismo y a la mente humana como entidades complejas que son imposibles de separar y de explicar por un mero recuento de sus elementos. El organismo no es una simple aglomeración de células enquistadas dentro de él, ni la mente una especie de caja donde existen facultades o fenómenos psicológicos independientes entre sí. El ser humano reacciona como un todo complejo e indivisible frente a cualquier estímulo. En esta aseveración tienen su fundamento el principio de unidad que es aceptado universalmente en el campo de la educación.

El método de aprendizaje total puede explicarse en función del principio de unidad. Sostiene que se aprende mejor cuando se estudian los contenidos en su totalidad que cuando se dividen en secciones o partes que se van estudiando unas tras otras. Por una serie de experimentos se ha llegado a la constatación de que la aparente ventaja del método por partes sobre el método total es una ilusión, ya que este último es el único que permite comprender el verdadero significado de los contenidos estudiados, aprender los conceptos fundamentales, dar su debido lugar a los detalles o conceptos secundarios y retener por más tiempo lo que se aprende. El método por partes es una ilusión, por cuanto una vez que el joven termina de estudiar las partes debe utilizar el método total si quiere obtener una comprensión efectiva de lo que ha estudiado y organizar lógicamente su pensamiento.

Experimentos realizados por Pechstein constataron que las personas de inteligencia superior son capaces de dar la forma más eficaz al método total que las personas menos inteligentes. Esto lo condujo a introducir variantes en el método total: los métodos de repetición directa y progresiva por partes.

VARIANTES DEL METODO TOTAL

El método de repetición directa consiste en dividir en varias partes el material a estudiar y estudiar la parte 1 luego la parte 2, en seguida un conjunto de las partes 1 y 2, continuación de parte 3 para volver a estudiar las partes 1, 2 y 3 y así sucesivamente.

En el método progresivo por partes se divide también el material y consiste en ir aprendiendo parte tras partes y estableciendo conexiones entre ellas. Resulta muy adecuado en el aprendizaje de poesías.

(1) Fundamentos del desarrollo mental. R. Wheeler y P. Perreins.
Tomo II.— pág. 328.— Ed. UTEHA.— Méjico 1945.

Experimentos posteriores demostraron que cuando se trata de materiales largos o de listas de palabras en que no todas las partes pueden tener el mismo grado de dificultad, el método total no daba resultado satisfactorios para los pasajes o partes difíciles ya que el aprendiz les dedicaba el mismo tiempo de aprendizaje que el resto del texto. Con el objeto de evitar estas dificultades del método total, Brown experimentó con el método de mediación.

METODO DE MEDIACION

Consiste en leer primero todo el material, aunque se trate de una lista de palabras sin sentido, hasta que la persona se da cuenta de cuáles son los pasajes o palabras más difíciles. Entonces debe dedicar el tiempo necesario al estudio de esas partes y volver en seguida a realizar la lectura total.

En relación con las variaciones anotadas del método total podrían mencionarse dos técnicas que recomienda Mira y López en su libro "Cómo estudiar y cómo aprender": la técnica de subrayar los textos y la de hacer esquemas lógicos.

La técnica de subrayar textos supone que el estudiante usa métodos total y sólo subraya los párrafos fundamentales y los más difíciles cuando ha captado el sentido completo del texto. Smith y Littlefield recomiendan a los estudiantes adoptar signos convencionales de subrayado invariables.

Par captar el verdadero sentido del material estudiado es preciso realizar la tarea previa de ayudar al estudiante a formarse el hábito y la habilidad de consulta permanente del diccionario. Mira y López insiste en que la práctica docente le ha permitido constatar que las dificultades de aprendizaje de muchos jóvenes se han debido a comprensión equivocada del vocabulario empleado en el material de estudio.

La técnica de hacer esquemas supone una madurez que difícilmente puede tener un alumno de primer ciclo. Por lo general sólo pueden practicarla los alumnos de cursos superiores.

Aún cuando está comprobado que los resultados del aprendizaje total son muy superiores, Wheeler y Perteins sugieren recomendar el método por partes a los estudiantes de muy bajo nivel intelectual y a aquellos que deben responder a su capacidad. Además reconocen que el método es más efectivo cuando el material es verdaderamente significativo que cuando no lo es.

EL APRENDIZAJE EN RELACION CON EL MATERIAL ESTUDIADO

Está comprobado que mientras más significativo sea un material más fácilmente puede aprenderse. No debe extrañarnos, pues, que la experimentación haya puesto en evidencia que el estudiante aprende con mucha más facilidad los materiales largos que los cortos cuando emplea métodos eficientes y tiene el tiempo necesario para cumplir las lecciones que se le han dado. Es obvio que en los ejercicios largos puede percibir mejor las relaciones lógicas de los conceptos entre sí que en un material corto. Cada parte se ilumina, se hace más comprensible engranada dentro de un todo más complejo. Si aplicamos, esto a nuestra práctica educacional significa que no es de ningún modo desacertada la práctica que muchos de nosotros tenemos de exigir lecciones o tareas una vez a la semana.

El material sin sentido se aprende mal y se olvida con mayor facilidad. A juicio de muchos psicólogos educacionales debe ser descartado de todo procedimiento de enseñanza. Para poder aprender este tipo de material los estudiantes tienen que llegar a valerse de la memoria especial, del sonido o ritmo de las palabras, etc., en una palabra, de artificios.

EL APRENDIZAJE, LA PRACTICA DE LA LECTURA Y LA REPETICION EN VOZ ALTA

Por el método experimental de grupos equivalentes, se ha llegado a la constatación de que el método de estudiar efectuado mediante la lectura silenciosa del material, es muy inferior en resultados al método de estudiar en voz alta. La superioridad de la recitación se hace más evidente en el material sin sentido que en el significativo. Se recuerda más fácilmente lo que se ha leído en voz alta que lo que se ha leído silenciosamente. La repetición debe usarse moderadamente en la recitación, porque está comprobado que el exceso no ayuda al aprendizaje.

El valor de la lectura en voz alta está en que exige mayor concentración del estudiante, lo obliga a desarrollar mayor actividad, estimula el aprendizaje por medios auditivos y verbales, permite al estudiante constatar con más objetividad sus progresos. Pero el técnico en aprendizaje debe orientar al estudiante a que la recitación sea seguida por una explicación del material efectuada con sus propias palabras.

MEDIOS DE ESTIMULAR EL APRENDIZAJE

a) EL CONOCIMIENTO DE LOS RESULTADOS.

Diversos experimentos realizados con grupos y con individuos aislados han permitido comprobar que el conocimiento de los progresos del aprendizaje es uno de los más poderosos incentivos para continuar aprendiendo. Es clásico, al respecto, el ejemplo proporcionado por Rose Fritz, ganadora del concurso mundial de mecanografía en 1906, quien escribió 82 palabras por minuto durante una hora. En 1907 sobrepasó su record escribiendo 87 palabras por minutos durante una hora y 95 al año siguiente. El conocimiento de sus resultados llevó a la señorita Fritz a sentirse más estimulada para efectuar nuevos avances.

Los controles experimentados con grupos han comprobado que el conocimiento de los propios resultados y de los otros, sin que el experimentador promueva en forma alguna la rivalidad entre los jóvenes, es aún un estímulo más poderoso para mejorar y hacer más rápido y exacto el aprendizaje.

En educación es sencillo aplicar este tipo de estímulo sometiendo a los niños a controles periódicos, dándoles a conocer sus resultados y haciendo que establezcan comparaciones entre ellos.

EL ESTIMULO SOCIAL EN EL APRENDIZAJE

El grupo ejerce un poderoso estímulo en el aprendizaje individual. Schumidt comparó el rendimiento del trabajo solitario hecho en casa, con el efectuado en la clase, en escritura, comprensión y aritmética, llegando a la conclusión de que este último era muy superior. Otros experimentadores constataron que el trabajo de equipos aumenta la rapidez del aprendizaje, especialmente en las personas de reacción lenta.

PREMIOS Y CASTIGOS, ALABANZA Y CENSURA DEL APRENDIZAJE

Las alabanzas y las censuras producen siempre un efecto mayor sobre el aprendizaje que la actitud indiferente del profesor. La censura influye negativamente en los aprendizajes posteriores, disminuyendo enormemente el rendimiento. La aprobación aumenta el rendimiento hacia el futuro. Pero ambas formas de estímulo deben usarse con la moderación necesaria, a fin de impedir que los estudiantes pierdan o disminuyan su capacidad de esfuerzo o equivoquen los objetivos que persiguen, efectuando su trabajo sólo para escapar de la causa o recibir trabajo.

Los premios y los castigos, por otra parte, son estímulos peligrosos del aprendizaje, por cuanto pueden provocar reacciones puramente superficiales de los jóvenes y contribuir a que pierdan el interés por el estudio en sí. Wheeler y Perteins los condenan diciendo que "fomentan la inadaptación social y los métodos superficiales empleados únicamente para un dominio temporal".

DISTRIBUCION DE LAS DIFERENTES TAREAS DE APRENDIZAJE

En relación con el problema de determinar por una parte la influencia que ejercen los nuevos aprendizajes sobre aprendizajes anteriores, y por otro el efecto de Wheeler y Perteins (obra citada, pág 371), los aprendizajes intercalados de materias diferentes, es necesario explicar dos fenómenos psicológicos diversos: "la inhibición retroactiva y lo que se ha llamado "la transferencia del aprendizaje", fenómenos que son completamente opuestos entre sí. La inhibición retroactiva consiste en la interferencia que se produce en la retención de un contenido dado, cuando se intercalan otras actividades durante el período de práctica o inmediatamente después del aprendizaje dado. La transferencia es el estudio de la forma cómo el aprendizaje de una determinada actividad o experiencia puede facilitar el aprendizaje de otras. Distintos psicólogos han realizado experiencias que demuestran que existen efectos retroactivos cuando se somete a los individuos a aprendizajes sucesivos diferentes y que éstos son mayores cuando la tarea intercalada se aprende muy fácilmente, cuando su contenido se parece mucho al anterior o cuando los métodos de enseñanza ya utilizados se asemejan. Por consiguiente, la inhibición retroactiva es un fenómeno real y es proporcional a las dificultades que ofrezca el material intercalado y al grado de diferencia de los contenidos aprendidos y de los métodos empleados. Mientras mayor sea la diferencia de contenido y métodos entre dos tareas intercaladas, menor es el fenómeno de inhibición retroactiva.

RELACION QUE EXISTE ENTRE LOS PERIODOS DE TRABAJO Y DESCANSO Y LOS PROGRESOS DEL APRENDIZAJE.

El aprendizaje implica maduración y la maduración necesita tiempo. El aprendizaje es un trabajo y por consiguiente exige períodos de descanso. Se dice a menudo que las mejores horas de rendimiento se dan en las primeras horas de la mañana después del prolongado descanso de la noche. No existe ningún individuo que no tenga un ritmo de trabajo que aumente durante un corto espacio de tiempo y decrezca luego con la fatiga.

El trabajo experimental ha establecido conclusiones muy claras respecto al valor de la práctica continuada y de la práctica distribuida del aprendizaje. Tanto en el aprendizaje intelectual como en el aprendizaje motor, la práctica distribuida a lo largo de un cierto número de días con una perio-

dicidad determinada es mucho más ventajosa para la retención de las tareas que el individuo se propone aprender, que la práctica continuada durante un breve período de tiempo (calentar los exámenes), cuyos efectos posteriores son efímeros.

Es efectivo que la práctica continuada da mejores resultados inmediatos que la distribuída, pero también es evidente que la retención que demuestra el individuo después de un cierto lapso de tiempo es muy superior. La práctica continua provoca una tensión que disminuye el ritmo de aprendizaje debido a que provoca una falta de concentración intelectual y de coordinación muscular y nerviosa. La práctica distribuída permite que la eficiencia y la exactitud del aprendizaje se hagan mayores a medida que éste va avanzando regularmente, aún cuando la complejidad de la tarea vaya en aumento. Por otra parte, la práctica continua no permite que se produzca el proceso de maduración inherente a todo aprendizaje que requiere tiempo. En la práctica distribuída, después de cada período de descanso, el estudiante posee más energía y experiencias que le permite comprender mejor la tarea emprendida.

La práctica distribuída en períodos cortos de trabajo efectuado regularmente a través de un lapso prolongado de tiempo, es muy superior en sus resultados a la práctica distribuída en varios períodos de estudio diario durante un lapso inferior de días. La repetición excesiva es innecesaria. Famoso es al respecto el experimento que hizo Pyle con grupos equivalentes de mecanógrafas: 5 muchachas practicaban sus lecciones de mecanografía durante el curso del experimento, 10 medias horas al día con intervalos de descanso de otras tantas medias horas. Otras 5 practicaban solamente dos períodos de medias horas al día con igual intervalo de descanso. Este segundo grupo demostró al final de la experiencia que había adquirido un record de aprendizaje superior en un 25% al grupo que había practicado más.

La distribución de nuestro trabajo escolar por asignaturas en períodos continuados de dos horas, una o dos veces por semana, tal como lo estamos haciendo, es más aconsejable según los experimentos anotados que la práctica continua de una asignatura a través de la semana en períodos de una hora por día. Pero en cambio, es innegable que la fatiga y la tensión excesiva impiden que podamos mantener con éxito jornadas de 8 y 9 horas de trabajo sistemático diario. La distribución de las tareas con exigencias de una vez por semana en cada asignatura es también más recomendable a la luz de los resultados anotados anteriormente. Pero en cuanto a las tareas es evidente que deberán ser gradualmente más difíciles y novedosas, a fin de que vayan respondiendo al desarrollo de la madurez del alumno y a su interés.

Los errores que cometen los estudiantes al desarrollar sus tareas indican o fallas del método de aprendizaje del alumno o fallas en la graduación de la tarea con respecto a su grado de madurez.



Una Revolución Cultural

FOR DOUGLAS H. SCHNEIDER.

LA APLICACION de los inventos mecánicos a las artes a fines del siglo XIX y a principios del XX llenó de pena a los puristas del arte en general y a los aficionados a la música en particular. Hacia el año 1920 se solía oír decir: "El fonógrafo, y ahora la radio, el arte en conserva, van a matar la música".

Cabe preguntar: ¿han confirmado los cuarenta o cincuenta últimos años esos temores de los pesimistas? Las informaciones que nos llegan de los Estados Unidos prueban al contrario que al menos en ese país los medios de reproducción mecánica, lejos de haber MATADO la música han provocado una verdadera revolución cultural. No sólo se ha extendido la afición a la música, sino que también ha aumentado considerablemente el número de músicos profesionales y el de aficionados.

En 1910, Gustav Mahler, al asumir la dirección de la Sociedad Filarmónica de Nueva York, escribía a Bruno Walter en Viena: "Mi orquesta es una típica orquesta americana, flemática y sin talento". Jacques Barzun, de la Universidad Columbia, escribe en "La música en la vida americana" que en 1920 la gente todavía "consideraba la música como una ocupación para profesionales hambrientos o muchachas casaderas. El pianista adulto es un animal de pelo largo, de costumbres sospechosas y sin situación social".

Luego vinieron el fonógrafo, la radio, los microsuros y la alta fidelidad.

Y ahora ¿dónde estamos?

En los Estados Unidos todas las ciudades de más de cincuenta mil habitantes tienen su orquesta sinfónica. Existen treinta GRANDES ORQUESTAS, cuyos miembros sin excepción son profesionales, centenares de orquestas menos importantes que pertenecen a organizaciones públicas o privadas y que se componen de aficionados y profesionales y miles de conjuntos musicales en las ciudades pequeñas, colegios y universidades. Entre los jefes de orquesta de los grandes conjuntos figuran maestros de renombre internacional, como Dimitri Mitropulos, Bruno Walter, Charles Munch, Leonard Bernstein, Pierre Monteux, para sólo citar algunos. La National Broadcasting Company, primera red radiofónica de importancia que posee una orquesta permanente y su jefe Arturo Toscanini, han contribuído mucho a ese crecimiento fantástico.

Los discos también han desempeñado un papel muy importante. Según la revista RECORD RETAILING, el 35 por ciento de todos los discos vendidos se compone de grabaciones de música clásica. Resulta difícil obtener estadísticas puestas al día (todo comercio tiene sus secretos), pero en 1949 se vendieron aproximadamente 85 millones de discos de música clásica. Apareció después la alta fidelidad, que desarrolló aún más el mercado de los discos. En la obra ya citada, el profesor Barzun escribe: "Es evidente que existe una nueva cultura musical, porque la música invade toda la vida del hombre. Esta penetración se debe a las máquinas concebidas durante los últimos cincuenta años. El disco, el cine y la radio nos llenan de música".

Generalmente tediosas, las estadísticas pueden ser, sin embargo, reveladoras. La revista popular TIME, que no está ni mucho menos reservada a los especialistas, ha dedicado en su número del 23 de diciembre de 1957 un largo artículo al desarrollo de la música en los Estados Unidos, cita las cifras siguientes:

VENTA DE DISCOS	1948	200 millones de dólares
	1957	400 millones de dólares
VENTA DE INSTRUMENTOS (incluso partituras)	1948	250 millones de dólares
	1957	450 millones de dólares
VENTA DE FONOGRAFOS	1948	20 millones de dólares
	1957	30 millones de dólares

En menos de seis años se han grabado en microsuros más de diez mil obras, entre las cuales tres mil por la primera vez. La industria de instrumentos de música evalúa en unos 28 millones los ciudadanos de los Estados Unidos que tocan algún instrumento por su placer personal. La radio, y sobre todo la radio comercial, es a menudo un indicio revelador. Las aventuras radiofónicas y los cantantes de música fácil constituyen un verdadero suplicio para el oído y la inteligencia. Pero debe reconocerse que la radio ha sido parte de la revolución cultural, porque al llevar buena música a tantos hogares ha enriquecido la vida de la gente y ha rehabilitado la música y los músicos.

Sería muy interesante saber si la aplicación de la mecánica a las artes ha tenido resultados semejantes en todas partes del mundo. Más interesante aún sería saber si la televisión y las nuevas técnicas de reproducción en colores tendrán sobre las artes plásticas, sobre la pintura, la escultura y la danza los mismos efectos que la radio ha tenido sobre la música.



Actuar para Aprender

por ROBERT FAHERTY

LOS MAESTROS QUE en distintos países emplean y preconizan el método ACTIVO de educación ACTUAR PARA APRENDER y los escolares que pasan largas y tediosas horas aprendiendo sus libros de texto pueden regocijarse y sentirse alentados. Celestino Freinet acaba de dar pruebas formales del éxito de ese método en París, uno de los principales baluartes de la escuela tradicional.

Pero ¿en qué consisten esas pruebas? Un caballito rojo con manchas negras, un caballito azul con patas amarillas y orejas de conejo. Y también un Sputnik de madera de un metro de largo con un nicho para un perro. Y sobre todo cientos de pequeños folletos en papel de colores distintos, que vienen de México, de Nueva Zelandia y de todos los rincones del mundo.

Para el maestro Celestino Freinet, esas tarjetas postales en colores, pintadas por niñas, ese cohete en miniatura construido por muchachos de trece a catorce años, dotado con circuitos eléctricos científicamente establecidos, esos periódicos escolares escritos, ilustrados e impresos por niños, no son solamente la obra creadora de alumnos de escuelas primarias LIBERADOS de sus pupitres. También son el símbolo de la etapa actual de una larga lucha, de una larga cruzada de ese elocuente propagandista de la ESCUELA MODERNA o ACTIVA, cuya influencia se extiende por todo el mundo.

Nuevo Abelardo, Celestino Freinet tuvo que juntar a sus discípulos y predicar sus doctrinas durante años fuera de la fortaleza que es el sistema escolar francés. Pero este año la fortaleza le ha abierto sus puertas: en período de vacaciones, un ala del imponente Liceo Montaigne, baluarte de la escuela tradicional, ubicado cerca de los Jardines del Luxemburgo, ha sido la sede del 14º Congreso internacional de la escuela moderna; en sus muros se exhibió un conjunto de objetos fruto de las "Técnicas Freinet".

Celestino Freinet empezó a elaborar su método después de la primera guerra mundial. Herido en el pulmón, no tenía fuerzas suficientes para dar sus clases en la forma tradicional ni la resistencia nerviosa necesaria para soportar las reacciones desordenadas de escolares enjaulados. Inspirándose en el experimento y en las doctrinas de la señora Montessori en Italia, de Decroly en Bélgica y de Makarenko en la URSS, puso en práctica poco a poco una teoría

según la cual con menos rutina y más actividad, con una disciplina menos severa y con una mayor colaboración entre el maestro y el alumno se desarrolla mejor la inteligencia y el deseo de aprender del niño. Pensó también que el trabajo manual abre a los niños el camino que les lleva al libro. Hizo experimentos, concibió métodos y a partir de 1925 puso material de imprenta a la disposición de los niños. Ese apostolado atrajo a discípulos, y partidarios reclutados entre los jóvenes maestros de las ciudades y aldeas de Francia. Pero también le valió adversarios. En 1934 tuvo que renunciar. Hallándose fuera del circuito oficial, Freinet continuó su cruzada y fundó una escuela independiente. Con sus partidarios, educadores oficiales o autónomos, creó una cooperativa de educadores encargada de producir el material y el equipo necesario a las clases dirigidas conforme a sus métodos. Fue aumentando el número de maestros que empezaron a aplicar progresivamente sus técnicas, sobre todo en las escuelas rurales, donde el número de los alumnos no era demasiado grande.

Como lo ha dicho el propio Freinet, después de la segunda guerra mundial las autoridades despertaron y el principio de los métodos activos en la enseñanza primaria fue aprobado oficialmente. Entonces el movimiento Freinet hizo progresos tales que en 1957 un Decreto ministerial autorizó el establecimiento de escuelas experimentales en las que los métodos libres podían utilizarse. Hace algunos meses, al lado de la Escuela Normal Superior de París, el Museo Pedagógico acogió la exposición de los pequeños folletos en colores de Freinet y sus periódicos escolares. Poco después, la banderola de la Escuela moderna flotaba encima de una de las entradas del Liceo Montaigne, con motivo del Congreso organizado bajo los auspicios del Ministerio de Educación Nacional, que acababa de inaugurarse en la Sorbona.

La cruzada de Freinet permitió crear la Federación internacional de los Movimientos de la Escuela Moderna, con sede en Cannes, fundar en Vence una escuela experimental y una cooperativa de enseñanza laica, también en Cannes. Participaron en el Congreso delegados del Movimiento de Francia, Bélgica, Holanda, Suiza, República Federal de Alemania, República Democrática Alemana, Yugoslavia, Polonia, Túnez, México e Italia. También estuvieron representados por observadores Israel, Canadá, Chile, Suecia, Turquía, la Unión Soviética y un grupo de españoles residentes en Francia.

En la entrada del Liceo, el señor Freinet quiso dar personalmente la bienvenida a una delegación de la UNESCO, dirigida por el señor Harold Loper, Director del Departamento de Educación. Consciente de la obra realizada por la UNESCO en favor de la educación nueva, el señor Freinet hizo personalmente algunas demostraciones con su material.

Empujando con un dedo el rollo de una prensa concebida para manos infantiles, produjo una pequeña historia en ocho líneas, cuyo molde de plomo ya estaba compuesto, y que bajo el título "El pajarito muerto en el viento", cuenta cómo la pequeña Micaela vio un pájaro muerto, el pico abierto y las patitas en el aire. Suspendidos por una cuerda, veinte pequeños cuadros de brillantes colores, obra de niñas de nueve años, ilustraban un poema de diez líneas sobre el limonero que viviendo en un patio envidia a los árboles que viven en libertad.

Podían verse muchas otras cosas: pinturas ejecutadas por niños y reproducidas en tarjetas postales, que vende la Cooperativa, diagramas históricos y cerámicas ejecutadas por los escolares, teléfonos, telescopios, motores, balanzas, todo realizado por los muchachos de la escuela; había también vasos de materia

plástica, pedazos de neumático y algunas pelotas de caucho, que servían para ilustrar el sistema de la circulación sanguínea, con corazón y pulmones, y, por supuesto, se podía ver el famoso Sputnik con un receptor de radio. Los muchachos que lo habían fabricado habían expresado la intención de lanzarlo al aire, e incluso habían indicado al maestro la cantidad exacta de materias explosivas necesarias para su lanzamiento.

La exposición mostraba también pequeñas revistas escolares cubiertas con tapas de color, relatando las aventuras de papá en el campo, de mamá en la casa y de las vacas y ovejas en la tormenta. Esas revistas que llevan títulos como "Las espigadoras", "El pequeño puerto de pesca", "El Montañés", "En el país de los mineros", se intercambian regularmente entre escuelas de Francia y del extranjero. Por ejemplo, la escuela de Dry, en el centro de Francia, intercambia el suyo con el de la escuela Victoria Guadalupe de México. Resulta de esos contactos intercambios de cartas y a veces de visitas que intensifican en los escolares el deseo de conocer directamente lo que pueden encontrar en los libros de textos.

En algunas escuelas, esas técnicas se aplican en una proporción de treinta a 80 por ciento. Entre los 200.000 maestros de escuela primaria de Francia, 10.000 utilizan las técnicas Freinet y cincuenta mil más se inspiran de ellas.

Para terminar su demostración el señor Freinet contó un incidente que tuvo lugar recientemente en una clase, y que en opinión suya caracteriza al mismo tiempo el objeto y el resultado de sus esfuerzos. Seis muchachos estaban fabricando en su presencia un instrumento de madera. Uno de ellos se volvió de repente hacia el maestro y le dijo: "Necesitamos otro clavo. Papá Freinet ¿quieres ir a buscarnos un clavo?". Para Freinet esta manera de dirigirse a él es el símbolo mismo de la libertad de espíritu tanto para el alumno como para el maestro. Esa libertad permite aprender y enseñar.



El Atlas del Cielo

EN LOS OBSERVATORIOS de todo el mundo, los astrónomos estudian con pasión las “páginas” de un nuevo atlas celeste, que constituye una realización sin precedente. Este mapa del cielo ha empezado ya a revelar ciertos secretos del universo.

Ese atlas fue preparado en los Estados Unidos por la National Geographic Society y el California Institute of Technology, que dirige el Observatorio del Monte Palomar. Constituye la primera parte de un mapa gigantesco del universo y es fruto de siete años de esfuerzos incesantes.

Los resultados de ese estudio profundo ya plantean ciertas cuestiones, entre las cuales algunas son muy impresionantes y otras dan la impresión de que estamos en vísperas de resolverlas.

Fue sobre todo un instrumento óptico, el telescopio gigante, llamado “Big Schmidt”, el que permitió a los astrónomos realizar su sueño, fotografiando el cielo hasta la distancia jamás alcanzada hasta ahora de 600 millones de años-luz. “Big Schmidt”, que debe su nombre a Bernard Schmidt, especialista alemán que lo concibió, es en realidad una enorme cámara fotográfica provista de un objetivo gran-angular de 1,22 metros de diámetro y un espejo de 2,27 metros. Este aparato maravilloso cubre un campo diez veces más profundo y mil veces más extendido que cualquier otro instrumento empleado hasta la fecha para realizar un mapa fotográfico del cielo; puede impresionar a distancias inmensas imágenes de una nitidez y de una claridad desconocidas hasta ahora.

Todo el mundo sabe que un año-luz es el espacio que la luz recorre en un año, o sea aproximadamente 9,45 trillones de kilómetros. “Big Schmidt” puede fotografiar objetos celestes ubicados a 600 millones de años-luz.

Originalmente ese telescopio extraordinario debía emplearse no como cámara fotográfica, sino más bien como instrumento de exploración destinado a completar el potente telescopio de cinco metros de Hale, el que también se encuentra en el Observatorio de Palomar. Pero los científicos pronto se dieron cuenta de que “Big Schmidt” podía desempeñar un papel fundamental en el establecimiento del “inventario del cielo”. Gracias a su reflector gran-angular puede efectivamente registrar sobre una película de grandísima sensibilidad

todos los objetivos visibles en una trayectoria cónica hasta una altura media de 3,200 billones de billones de kilómetros. En unos cuantos años se ha podido llevar a cabo en esa forma un trabajo que el telescopio de cinco metros de Hale, aunque más potente y capaz de “ver” aproximadamente tres veces más lejos, no hubiese logrado en diez mil años.

TANTOS SOLES COMO GRANOS DE ARENA

El telescopio de Hale es, sin embargo, muy útil, porque permite estudiar minuciosamente los fenómenos extraordinarios que revela el “Big Schmidt”. Para hacerse una idea de la inmensidad de la tarea emprendida basta indicar que los astrónomos necesitarán cuando menos cincuenta años para estudiar los datos contenidos en el nuevo atlas celeste.

“Big Schmidt” entra en acción cuando las condiciones son favorables, pero incluso en ese caso sólo se pueden obtener, en regla general, cuatro pares de placas fotográficas por noche. En efecto, cada sector del cielo es fotografiado sobre placas sensibles de 35 cm., primero a través de un filtro azul y después a través de un filtro rojo. Se necesitan aproximadamente treinta minutos de exposición para una foto tomada con filtro azul y más o menos una hora para la que se toma con filtro rojo. Esta “doble” exposición da indicaciones más precisas sobre el color, la temperatura y la brillantez de estrellas muy lejanas; también permite a los astrónomos familiarizarse mejor con las “novae” y las “super-novae” —esas estrellas que hacen explosión de manera súbita e inexplicable y se consumen rápidamente, arrojando una luz varios millones de veces más brillante que la del Sol.

Hasta ahora cerca de las tres cuartas partes de la zona celeste visible en Palomar se han fotografiado.

¿Cuáles son los misterios y los secretos de la naturaleza que los astrónomos podrán descubrir merced a ese nuevo atlas? La verdad es que no se puede prever con precisión, pero entre los principales problemas que los astrónomos del mundo entero estudian desde hace tiempo se pueden mencionar los siguientes:

¿Qué edad tienen las estrellas? ¿Su existencia es infinita, o mueren y nacen sucesivamente?

¿Los sistemas celestes que se apartan de nosotros con una rapidez prodigiosa acaban por alcanzar la velocidad de la luz y volverse invisible?

¿Toma el espacio una forma curvilínea en la extremidad de las vastas extensiones del universo, o tiene límites?

¿Qué fuerza mueve el universo?

¿Cuál es la causa de las gigantescas explosiones que los astrónomos observan de vez en cuando en la Vía Láctea o en nebulosas situadas a millones de kilómetros de distancia?

¿Cuál es el verdadero origen de los rayos cósmicos?

¿Cuántos soles existen en los cielos? Ciertas personas estiman que su número es más grande que el de los granos de arena de todas las playas del mundo.

Casi desde principio del estudio emprendido en Palomar han podido realizarse muchos descubrimientos. En 1950, por ejemplo, se han observado dos nuevos sistemas estelares enanos en la constelación del León. Hasta ahora se

estimaba en unos tres mil años-luz el diámetro de las más pequeñas galaxias conocidas; parece ahora que el más pequeño de los sistemas enanos que acaban de descubrirse tiene un diámetro de apenas 1.500 años-luz, lo que permite suponer que existen sistemas estelares más pequeños todavía.

LA VIA LACTEA, UNA RUEDA APLASTADA

En 1951 se dio una indicación aún mucho más sorprendente: existen unos mil racimos de nebulosas en los cielos y no los veinte que se conocían hasta entonces. Esos racimos son grandes masas de estrellas y de gas, desparramadas en el espacio a distancias que alcanzan hasta 350 millones de años-luz.

Pero el descubrimiento más sensacional es el que hiciera Walter Baade en Palomar a principios de 1953. Mostró que todos los sistemas estelares ubicados más allá de la galaxia de la cual forma parte la Tierra, es decir, la Vía Láctea, se encuentran dos veces más lejos de lo que los sabios suponían. Las galaxias más lejanas que revela el telescopio de Hale se sitúan por lo tanto a dos millones de años-luz.

Parece, pues, que el volumen del universo observable es ocho veces más grande que lo que se suponía y que su edad puede estimarse alrededor de cuatro billones de años.

Casi no pasa un día sin que se identifiquen nuevos grupos y sistemas de estrellas, de nebulosas análogas a la Vía Láctea. Además, esta última se conoce cada vez mejor. Se la representa como una gran rueda aplastada, que gira lentamente en el espacio y de la cual se apartan una serie de BRAZOS formados de estrellas, de gas y de polvo.

Sin embargo, todo esto sólo constituye una pequeñísima parte de los conocimientos que el atlas del cielo ya nos permitió adquirir. Esta obra contendrá 1.758 mapas fotográficos, o sea un total de unos veinte volúmenes de gran tamaño. La primera sección se compone de hojas de 35 cm., sin encuadernar, que forman en total unos doscientos mapas celestes. Los gastos de impresión y de fabricación alcanzarán unos dos mil dólares por ejemplar. Se piensa que en 1959 todas las secciones de la obra habrán sido impresas y enviadas a los cien y pico de observatorios que lo han solicitado.

Este nuevo instrumento de trabajo quizá nos ayude a determinar las dimensiones del universo o incluso, a descubrir si su estructura es uniforme, si ha habido un comienzo que pueda fijarse de manera precisa en el espacio y en el tiempo, y el terminará UN DIA o si continuará simplemente a extenderse indefinidamente en los espacios.



Las Bibliotecas de los Liceos

EN EL TEMARIO del Congreso de Profesores de Castellano, que se realizó en los primeros días del mes de octubre, figuró como tema de estudio y discusión "El Estado Actual de las Bibliotecas de los Liceos".

Los servicios de la biblioteca son tan importantes, porque la investigación y la lectura se hacen indispensables en la Educación Moderna. No podemos enseñar o base de memorización, donde el alumno es el repetidor de los conocimientos que dijo el maestro, o de lo que encuentra en la página X de su texto de estudio. Debemos despertar en los niños la inquietud por la búsqueda de los conocimientos, por sí solos, siendo el profesor un guía que le ayuda en la solución de los problemas. Esto es lo que constituye la educación funcional, expresada por los ingleses en el aforismo "Learning by doing", elemento valioso para el niño y que habilita al joven para desempeñarse con éxito en sus actuaciones futuras.

En todos los ramos de estudio y especialmente en Castellano donde la enseñanza es a base de lectura, ¿qué se puede realizar con las bibliotecas que tenemos? La escasez de textos, la carestía de ellos, la situación económica, hacen al profesor estar en la disyuntiva de exigir o no exigir a los alumnos la investigación y la lectura de libros. Si se le exige: ¿dónde encuentran los elementos necesarios? Si no se le exige van directamente al fracaso en el ramo de castellano y, por consiguiente, al de sus pruebas de bachillerato.

Entonces organicemos nuestras bibliotecas a cargo de un personal idóneo, con una cultura bibliográfica adecuada para orientar a los alumnos en sus trabajos, con conocimientos de psicología del adolescente, que demuestre interés y amabilidad hacia ellos. Dotemos las bibliotecas del mayor número de libros apropiados, de una sala confortable, alegre y que sea atractiva. Ella debe ser un elemento vital dentro del Liceo, y que no se reduzca en el mejor de los casos a estanterías con libros impecables, bien alineados, que nunca llegan a las manos de los niños. Que se les permita llevar los libros a sus casas cuando tengan que preparar un trabajo; que se les conceda acceso a las estanterías; que la biblioteca permanezca abierta durante el tiempo que el Liceo esté funcionando y alguna tarde libre para disminuir la afluencia de niños a la Biblioteca Nacional. En resumen, que sea el mayor y mejor laboratorio.

Algunas personas pensarán que el préstamo de libros es imposible porque los niños los destruyen o no los devuelven. Podríamos afirmar que con una educación bibliotecaria ellos aprenden a tener amor a los libros, a valorar su importancia, y a gustar del mundo insospechado que se abre ante sus ojos por medio de la lectura. Los alumnos ayudan en un sin fin de trabajos al bibliotecario: atienden a sus compañeros en el préstamo de libros, preparan los libros nuevos que van a la estanterías, buscan los libros extraviados, cobran las multas, traen donaciones a la biblioteca. Estas y otras actividades son específicas del Comité de Biblioteca. Organismo de alumnos que es asesorado por un profesor.

Desde que la educación ha cambiado sus antiguas formas de trabajo las bibliotecas son centros de cultura, orientación vocacional, de actividad, de investigación, de lectura recreativa. En los Estados Unidos hay para una matrícula de 700 niños un bibliotecario titulado con un ayudante para el trabajo de oficina, y muchos alumnos que colaboran con él.

El mejoramiento de ellas depende del esfuerzo en conjunto de todos los organismos que tienen ingerencia en la educación; autoridades, dirección del Liceo, Centro de Padres, Profesores y alumnos.

El mayor o menor éxito en la enseñanza de nuestra asignatura, en gran parte depende del buen funcionamiento de las bibliotecas de los liceos. El binomio niño-libro debe ser saludable y permanente.

La V Comisión, de este primer "Congreso Nacional de Profesores de Castellano", "Asuntos Varios" incluía el tema de Bibliotecas.

Entre los participantes había gran interés por tratar este tema. Cada profesor traía un problema que exponer. Así pudimos corroborar que no hay un criterio fijo, ni claro para la organización y funcionamiento de las bibliotecas; que se necesita una directriz que reglamente e imparta instrucciones que tiendan a uniformar y mejorar este servicio fundamental en el éxito de una educación moderna.



Proyecto de Ley - Colegio de Profesores Secundarios

(Elaborado por la Asociación Nacional de Profesores de Estado).

En el desarrollo de la Convención de la Asociación Nacional de Profesores de Estado, realizada en el seno de la Universidad de Chile en el mes de julio último, se elaboró el presente proyecto de ley que insertamos documentalmente vista la importancia que tiene su estudio y aprobación.

TITULO I. COMPOSICION DEL COLEGIO

Artículo 1. Créase la institución denominada "Colegio de Profesores de Estado" con personalidad jurídica, que se regirá por las disposiciones de la presente Ley.

Artículo 2. Para los efectos de la presente Ley se entiende por "Profesor de Estado" aquel que ha obtenido su título de profesor después de haber completado satisfactoriamente sus estudios universitarios en la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile, u otra universidad reconocida por la ley y que tenga estudios equivalentes y con la duración mínima de los estudios ya establecidos de cinco años.

Artículo 2. Podrán pertenecer también al Colegio de Profesores de Estado, aquellos profesores extranjeros avecindados en Chile y con cuyos países se mantenga equivalencia de títulos.

Artículo 4. En las situaciones de reconocimiento del derecho a pertenecer a la institución, no contempladas en las presentes disposiciones, el Consejo General dictaminará en última instancia.

Artículo 5. Será obligatorio para todo Profesor de Estado inscribirse en el Registro del Colegio y pagar la patente a que se refiere el Artículo 27, y sin estos requisitos no podrá ejercer la profesión.

El profesor que haya cumplido estos requisitos podrá ejercer su profesión en todo el territorio de la República en su carácter de miembro activo del Colegio.

TITULO II. DE LA DIRECCION DEL COLEGIO DE PROFESORES DE ESTADO.

Artículo 6. El Colegio de Profesores de Estado será dirigido por un Consejo General residente en Santiago y asesorado por nueve Consejos Regionales que se regirán por un Reglamento que el Consejo General dictará al efecto.

Artículo 7. El Consejo General se compondrá de diecinueve miembros, de los cuales nueve serán elegidos por los Consejos Regionales, y diez por todos los miembros del Colegio.

Artículo 8. Para ser elegido consejero se requiere ser chileno y miembro del Colegio de Profesores de Estado; tener a lo menos tres años de ejercicio profesional con título, y no haber incurrido en algunas de las siguientes sanciones:

- a) Suspensión.
- b) Petición de renuncia.
- c) Destitución.

Artículo 9. Los consejeros durarán en sus cargos el período de tres años, no pudiendo ser elegidos por un tercer período consecutivo; y se mantendrán en ellos mientras observen las calidades exigidas para su elección.

Artículo 10. La ausencia continua a las sesiones del Consejo por espacio superior a tres establecerá ipso facto la vacancia del cargo. Sin embargo esta disposición no operará si la ausencia es motivada por cumplimiento de una misión expresamente encomendada por el Colegio.

Artículo 11. En todos los casos de vacancia se procederá a elección complementaria, siempre que el período restante no sea inferior a un año.

Artículo 12. Los consejeros serán elegidos en votación directa por los miembros del Colegio en conformidad al procedimiento siguiente:

- a) Los interesados deberán declarar los candidatos que presentan a cada elección hasta las 12 de la noche del cuadragésimo día anterior a la fecha de la elección. Para tales efectos, presentarán al Consejo General listas de nombres, que en ningún caso podrán contener mayor número que el de los cargos a llenar.
- b) La presentación de cada lista requerirá el patrocinio de cincuenta firmas de miembros hábiles del Colegio.
- c) Una misma persona no puede patrocinar más de una lista.
- d) Sólo podrán tomar parte en la elección los miembros del Colegio que se hayan inscrito en el correspondiente Registro con 90 días de anticipación, a lo menos, a la fecha de la elección, que tengan su patente al día, y que no se encuentren bajo la sanción de suspensión que contempla esta Ley.
- e) En las cuestiones de procedimientos no contempladas en la presente, se aplicarán subsidiariamente las normas contenidas en la Ley General de Elecciones.
- f) El Consejo General presentará con treinta días de anticipación a lo menos, al día de la elección, cédulas impresas para los electores. En cada cédula aparecerán todas las listas que se le hayan presentado cumpliendo los requisitos señalados anteriormente.

Artículo 13. Las elecciones extraordinarias se verificarán en la primera quincena del mes de Mayo del año que corresponda.

Artículo 14. En caso de renuncia colectiva al Consejo General o de falta, o de imposibilidad de formar quórum para sesionar, el Secretario General convocará dentro del plazo de sesenta días a los miembros del Colegio para proceder a una nueva elección. En tal caso los nuevos consejeros permanecerán en sus cargos el tiempo que faltaba a los reemplazados.

Artículo 15. El Consejo General, en su primera reunión elegirá entre sus miembros, un Presidente, un Vicepresidente y un Secretario General, y contratará los servicios de un Contador y demás empleados necesarios, fijando sus remuneraciones.

En los asuntos o negocios en que el Consejo General o alguno de sus miembros deba intervenir, en conformidad con las disposiciones de esta Ley, servirá de actuario el Secretario General del Consejo con el carácter de Ministro de Fe. Tendrá igual calidad en las funciones propias de su cargo.

Artículo 16. El Consejo General podrá celebrar sesión con la concurrencia, a lo menos, de la tercera parte de sus miembros, siempre que la Ley no exija otro quórum.

Los acuerdos se tomarán por mayoría de los miembros presentes, salvo disposición expresa en contrario.

La fracción que resultare en la división para determinar el quórum, se considerará como entero.

TITULO III. ATRIBUCIONES DEL CONSEJO GENERAL

Artículo 17. Corresponde al Consejo General:

- a) Velar por el progreso, prestigio y prerrogativas de la profesión de Profesor de Estado y por su regular y correcto ejercicio. Velar por el mantenimiento de la disciplina profesional y prestar protección a los Profesores de Estado.
- b) Indicar a las autoridades educacionales correspondientes, los Profesores de Estado que considere más idóneos para ser objetos de distinciones o preferencias que otorge el Estado.
- c) Servir de árbitro en las cuestiones que se suscitaren en el ejercicio de la profesión cuando todas las partes así lo soliciten. Cuando las cuestiones deban resolverlas las autoridades administrativas o políticas, el arbitraje del Consejo será antecedente para la resolución del asunto.
- d) Nombrar representantes del profesorado de Estado ante las instituciones que indique la Ley, y ante la Honorable Comisión de Docencia de los Institutos Pedagógicos; ante los Consejos Universitarios; ante la Superintendencia de Educación Pública; ante la Comisión de Ternas del Ministerio de Educación, y ante las organizaciones extranjeras.
- e) Proponer a las autoridades educacionales algunas de las medidas disciplinarias contempladas en el Estatuto Administrativo y demás leyes de la República.

Para proponer la petición de renuncia o destitución, será necesario la concurrencia del voto favorable de las dos terceras partes de los miembros que componen el Consejo.

- f) Censurar por escrito a los miembros del Colegio por todo acto desdorado de la profesión, abusivo de su ejercicio, o incompatible con la dignidad y cultura de ella.
- g) Administrar los bienes del Consejo y disponer de ellos en conformidad al artículo siguiente:

- h) Eleborar anualmente el Presupuesto de Entradas y Gastos y rendir cuenta en la primera sesión ordinaria de cada año. Este Presupuesto se someterá a la aprobación del Presidente de la República. Para estos casos se recurrirá al quórum de la mayoría absoluta de sus miembros.
- i) Discernir los estímulos o premios que se acuerden a obras publicadas en el país sobre materias comprendidas en las asignaturas que se imparten en la Enseñanza Media y sobre investigaciones de carácter pedagógico.
- j) Llevar el Registro de los Profesores de Estado, en ejercicio.
- k) Enviar en el mes de Enero de cada año al Ministerio de Educación una nómina de los Profesores de Estado habilitados para ejercer la profesión y comunicarle oportunamente las nuevas inscripciones que se hagan en el Registro.
- l) Representar al Ministerio de Educación los vacíos o incorrecciones que notaren en la marcha de la Enseñanza Secundaria del país y hacerles las observaciones para que ésta se ejercite en las condiciones más favorables.
- ll) El Consejo General deberá sesionar durante el año escolar a lo menos una vez cada dos meses.

En la segunda quincena del mes de Abril de cada año, el Consejo General celebrará una reunión ordinaria, en la cual el directorio, presentará una memoria de la labor realizada durante el año precedente y un balance de su estado económico. Este balance será sometido a la aprobación de la Contraloría General de la República. A esta reunión podrá asistir cualquier miembro del colegio y tendrá derecho a voz.

En las reuniones ordinarias del Consejo General, cualquiera de los miembros del Colegio podrá proponer por escrito a la consideración del Consejo las medidas que creyere convenientes para el prestigio del Colegio o para el ejercicio de la profesión.

El Consejo deberá pronunciarse sobre estas observaciones dentro de un plazo máximo de treinta días. Habrá reunión extraordinaria cuando lo acuerde el Consejo o lo pida por escrito, al Presidente indicando su objeto, un número de miembros del Colegio que represente a lo menos, el diez por ciento de él.

- m) Propender a la formación de una Biblioteca Educacional, a la publicación de revistas y obras de igual naturaleza, y, en general, a todo lo que tienda al desarrollo pedagógico.
- n) Dictar un Arancel de Honorarios por clase particular individual para cada Cielo, sin discriminar asignatura, el cual regirá a falta de estipulación expresa. En desacuerdo de las partes sobre el monto del honorario, decidirá la justicia ordinaria dentro de la escala fijada en dicho arancel.
- ñ) Hacerse parte de los sumarios administrativos cuando lo estime conveniente.
- o) Comparecer en juicios para el solo efecto de velar por el cumplimiento de esta ley, y en especial, para perseguir el ejercicio abusivo de la profesión o los actos contrarios a la moral o a las buenas costumbres cometidos por los profesores.

Cuando en el ejercicio de esta facultad el Consejo se querellare, no estará obligado a rendir fianza ni a presentar juramento de calumnia ni habrá lugar a que la querrela pueda ser declarada calumniosa o injuriosa. Para tal caso el Consejo General será representado por su Presidente o por el abogado que esté designado.

La representación tanto judicial como extra-judicial del Colegio, corresponde al presidente del Consejo, y en caso de ausencia o imposibilidad de éste, al vicepresidente.

p) Velar porque los miembros del Colegio que prestan sus servicios en la Enseñanza Particular perciban una remuneración equivalente a la que se da en la Enseñanza Fiscal. En este sentido, promover la modificación de las leyes pertinentes.

q) Promover la racionalización del trabajo docente a 24 horas semanales con un honorario base de dos sueldos vitales vigentes.

Artículo 18. La reunión general anual a que se refiere el artículo anterior letra ll, inciso segundo, se avisará por tres avisos publicados sucesivamente en un diario matutino de los de mayor circulación en Santiago, debiendo mediar entre el último de ellos y la fecha en que debe verificarse la reunión un plazo no inferior a cinco días. El mismo aviso será publicado, a lo menos, con quince días de anterioridad al designado para la reunión. Las reuniones extraordinarias, se anunciarán en la misma forma.

Artículo 19. Cada tres años se celebrará una Asamblea o Convención General, que se efectuará después de ocho días de la elección del Consejo General, con el fin de escuchar un balance del período anterior y analizar el plan de trabajo a realizarse. La responsabilidad organizativa de la Convención será del Consejo que cesa en su cargo.

Artículo 20. Si lo creyere conveniente, examinará la autenticidad y veracidad de los antecedentes que se presenten a los concursos tanto de los que tienen títulos como de los que carecen de él. Para estos efectos los concursantes deberán enviar también copias simples al presidente del Consejo General, para cuyos efectos se dispondrá de una Oficina Central, a la cual las autoridades de los organismos públicos correspondientes quedarán obligadas a prestar facilidades de investigación.

Comprobada una irregularidad en los aspectos mencionados, el Consejo pedirá a la Dirección General de Educación Secundaria la vacancia del concurso y procederá de oficio a la denuncia criminal si hubiere lugar.

Artículo 21. Promover los cambios legales correspondientes, mientras no exista el número suficiente de profesores titulados, para aumentar las exigencias en cuanto a preparación profesional y antecedentes personales de las personas que ejercen la docencia secundaria en los colegios particulares.

Artículo 22. Procurar que cada establecimiento de Enseñanza Secundaria Particular designe de su personal de Profesores de Estado, a uno de ellos para que desempeñe la función de Asesor Pedagógico, el que tendrá, además de las funciones propias de su cargo, la obligatoriedad de presentar ante el Consejo General del Colegio de Profesores de Estado, antecedentes e informes por escrito, cuando éste lo estimare conveniente.

Artículo 23. Promover la práctica docente de los alumnos del último curso de los Institutos Pedagógicos, en aquellos liceos sin profesor, reconociendo tal actividad como computable en años de servicio.

Artículo 24. El Consejo General llevará un Registro Profesional de cada uno de los miembros del Colegio, y en el cual quedará constancia de las sanciones, estímulos y distinciones a que se haya hecho acreedor en el ejercicio de su profesión.

Artículo 25. En el mes de Enero de cada año, el Consejo General enviará al Ministerio de Educación y al Director General de Educación Secundaria, un informe que contemple la nómina de profesores de Estado, en actual ejercicio de su profesión, a la vigencia del envío, registrando en ella, sumariamente, los antecedentes acumulados hasta la fecha.

TITULO IV. DE LOS BIENES DEL COLEGIO.

Artículo 26. Los bienes del Colegio de Profesores de Estado no podrán aplicarse, sino:

- a) A la adquisición o arrendamiento de un local para el Colegio y sus dependencias;
- b) A la adquisición del mobiliario y demás elementos de funcionamiento del Colegio;
- c) Al pago de los empleados que necesite, y cumplimientos de las obligaciones legales con respecto a ellos;
- d) Al cumplimiento de los gravámenes o modalidades que afectaren a donaciones o asignaciones aceptadas por la institución, y al pago o servicio de las demás deudas legalmente contraídas por instituciones;
- e) A la adquisición, mantenimiento y fomento de una Biblioteca;
- f) A editar obras o revistas de Ciencias Pedagógicas;
- g) A otorgar premios para obras relativas a ciencias que se redacten sobre temas que indique el mismo Colegio;
- h) A remunerar conferencias sobre esas mismas ciencias, o trabajos de investigación relativos a ellas, y que el Colegio haya encargado;
- i) A premiar memorias de estudiantes universitarios de Pedagogía y que, a juicio del Colegio, merezcan esta distinción;
- j) A mantener, con la cooperación del último curso del Instituto Pedagógico, cursos gratuitos de repetición y preparación para estudiantes de escasos recursos;
- k) A mantener becas en los Colegios Secundarios, e Internados, medios-pupilos o externos; dando preferencia a hijos de profesores.

Artículo Suelto. Para presentar solicitudes ante las autoridades educacionales o ante el Consejo de la Institución, será necesario el patrocinio de un miembro del Consejo. Este requisito se cumplirá de parte del socio, firmando y anotando su número en el Registro del Colegio y comprobando el pago de su patente.

Los funcionarios que tramiten solicitudes sin petición, incurrirán en una multa de cinco veces el valor del impuesto que lleve la solicitud tramitada. La multa será en beneficio del Colegio.

Artículo 27. El Colegio de Profesores Secundarios será financiado mediante la emisión de estampillas de impuesto por valor de \$ 5 (cinco pesos) que deberán llevar todos los certificados que se otorgan en los liceos de la República.

TITULO V. DE LAS PATENTES.

Artículo 28. Las patentes se pagarán anualmente, o a más tardar, en el mes de Mayo, y su monto será de un valor equivalente al uno por ciento del sueldo vital vigente para los empleados particulares de la provincia de Santiago y su duración será de un año contando desde el 1º de Junio.

Artículo 29. Ningún Profesor podrá ejercer acto alguno en tal carácter, o desempeñar un cargo para el que se requiera tal carácter, sin que se encuentre al día en el pago de su patente.

Artículo 30. Desde la fecha de la recepción de su título, los Profesores de Estado quedan exentos por el término de dos años del pago de su patente. Esta circunstancia se acreditará con un certificado emitido al efecto por la Facultad respectiva.

Artículo 31. La falta de pago oportuno de la patente, inhabilita al Profesor para el ejercicio de su profesión. Esta inhabilidad cesa automáticamente con el pago respectivo.

El habilitado, oficial de presupuesto, o persona encargada de sueldos, no podrá cancelar su valor, sino se le acredita el hecho de tener su patente al día, y si lo pagare al que no la tenga, incurrirá en una multa equivalente al triple del valor de ella, multa que se duplicará en caso de reincidencia.

Las multas son a beneficio del Colegio de Profesores de Estado.

Artículo 32. La patente se pagará en la Tesorería correspondiente al domicilio del Profesor de Estado. La Tesorería llevará una cuenta de lo recibido por este concepto y la entregará al Consejo, quien percibirá el monto total sin necesidad de decreto. Con tal objeto, las tesorerías comunales remitirán lo recaudado a la Tesorería de Santiago, la cual se la entregará al Consejo.

TITULO VI. DE LAS SANCIONES.

Artículo 33. Las sanciones que aplicará el Colegio de Profesores serán las siguientes:

- a) Amonestaciones, orales y escritas;
- b) Suspensiones del ejercicio profesional de uno, tres o seis meses;
- c) Cancelación del título.

Artículo 34. Se determinarán las reclamaciones contra Profesores de Estado que se fundamenten en hechos acaecidos dentro del plazo de 18 meses contando hacia atrás desde la fecha en que se presenten; como asimismo aquellas en que los hechos invocados hayan llegado a conocimiento del recurrente en un plazo de seis meses contando del mismo modo.

Artículo 35. Los procedimientos ante el Consejo tendrán carácter privado, con la excepción de la sentencia. Esta última podrá, inclusive, ser entregada a la prensa por iniciativa de los dos tercios del Consejo, o a petición de cualquiera de las partes.

Artículo 36. En la sentencia decisoria el Consejo se pronunciará sobre la plausibilidad de la acusación y condenará al reclamante a una multa no superior al 25 por ciento de sus rentas mensuales habituales cuando a su juicio tal plausibilidad no concurriere. Esta multa quedará en favor del fondo de publicaciones pedagógicas del Colegio.

Artículo 37. El Profesor de Estado que haya sido declarado reo por resoluciones ejecutoriadas por algunos de los delitos que tengan como pena principal o accesoria a la inhabilitación para profesiones titulares, quedará de hecho suspendido de sus funciones por todo el término que dure el juicio y hasta que recaiga en él la sentencia que le ponga término.

Si la sentencia fuera obsolutoria o sobreseimiento, quedará de hecho terminada la suspensión. En caso contrario, la suspensión durará el tiempo de la condena, salvo la excepción del artículo siguiente.

La resolución que declara reo al culpable será comunicada de oficio por el tribunal al Consejo General del Colegio.

Artículo 38. Podrá asimismo el Consejo General, asesorado para estos efectos, por un abogado, acordar con el voto de los dos tercios de sus miembros la cancelación del título, siempre que concurra alguna de las causales que más abajo se indican. El acuerdo del Consejo que pida la cancelación del título, será apelable dentro de diez días, contando desde la respectiva y personal notificación al efecto, ante la Corte Suprema. Una vez afirme el fallo cancelatorio, el Profesor de Estado será eliminado del Registro del Colegio.

Artículo 39. Se considerarán como causales para pedir la cancelación del título las siguientes:

- a) Haber sido suspendido, el Profesor de Estado inculcado tres o más veces, por un plazo total de doce meses o más.
- b) Haber sido condenado por sentencia ejecutoria por alguno de los delitos contemplados en los artículos IV, VII, VIII y IX del Libro Segundo del Código Penal.
- c) Haber sido aceptada por el Consejo de acusación que se hubiere formulado por algunos de los delitos a que se refieren los artículos 231 y 232 del Código Penal.

Artículo 40. Las amonestaciones orales y escritas y las suspensiones graduales del ejercicio profesional se aplicarán cuando se cometa entre otros, los siguientes delitos:

- a) Incurrir en falsedades u omisiones deliberadas en el informe o antecedentes que sobre un colegio particular solicitare el Consejo General del Colegio de Profesores al profesor-asesor correspondiente.
- b) Lucrar ilícitamente con el ejercicio de la profesión.
- c) Manifiesta y comprobada desviación moral en la formación de los educandos.

Además de los delitos enunciados, serán motivo de sanción aquellos que infrinjan las disposiciones contempladas en el Código de Ética Profesional.

Artículo 41. Son aplicables a los miembros del Consejo las causales de implicancia y de recusación que rigen para los jueces y se harán valer en la forma que para los últimos determina el Código de Procedimiento Civil.

Conocerá de ellas un tribunal compuesto de tres miembros del Colegio, elegidos por sorteo, con exclusión de los afectados.

Si aceptadas las implicaciones o recusaciones el Consejo quedará sin número para funcionar, se integrará por miembros del Colegio entre los que tengan los requisitos necesarios para ser consejeros, y por simple sorteo.

Artículo 42. Antes de aplicar cualquier medida disciplinaria, el Consejo deberá oír verbalmente al miembro del Colegio inculcado a quién se le citará con 8 días de anticipación, a lo menos, por medio de una carta certificada, dirigida a su domicilio. Si el domicilio estuviera fuera del asiento del Consejo, el plazo para la comparencia será de quince días. Comparezca o no el citado, el Consejo procederá.

Artículo 43. Las personas que se creyeran perjudicadas con los procedimientos profesionales que le preste un Profesor de Estado, podrán concurrir al Consejo, el cual apreciará privadamente y en conciencia, el motivo de la queja, oyendo al interesado en la forma que determina el Artículo 41.

Artículo 44. Estas reclamaciones y la decisión que sobre ellas recaigan no podrán ser publicadas sin acuerdo expreso del Consejo, bajo la multa de una cantidad igual al valor de diez horas de clase base en un Liceo Común, que aplicará sumariamente al culpable el respectivo Juez de Letras de Mayor Cuan-
tía del lugar que se hiciere la publicación.

Artículo 45. El Consejo en conocimiento de los antecedentes acompañados a la reclamación, exigirá como requisito previo, para darle curso, un depósito a su orden en la cuantía que estimare prudente para responder al pago de la multa que deberá imponer, si la reclamación fuere desechada. Esta multa será igual al valor de una hasta veinte horas de clase base en un Liceo Común, y se regulará habida consideración a la gravedad de los antecedentes.

Artículo 46. Toda sentencia judicial ejecutoriada que condene a un Profesor de Estado a la pena de suspensión del ejercicio profesional o que produzca el efecto de cancelar su título deberá ser comunicada al Consejo del Colegio.

Artículo 47. Las facultades disciplinarias que se conceden al Consejo del Colegio no podrán ser ejercitadas después de transcurrido un año desde que se ejecutaron los actos que se trata de juzgar.

Artículo 48. Los funcionarios auxiliares o administrativos que tengan a su cargo instrumentos, expedientes o archivos, relacionados con los negocios o reclamos en que intervengan el Consejo, estarán obligados a dar facilidades necesarias con el fin de que éste se pueda imponer de ellos. Para este efecto, el Secretario podrá retirar los respectivos documentos hasta por ocho días, otorgando un recibo.

Artículo 49. El que sin ser miembro del Colegio desempeñare labores para las cuales se exija serlo, sufrirá la pena de reclusión menor en su grado mínimo a medio.

Igual sanción sufrirá quien preste su firma para que otros hagan su labor.

Artículo 50. El Profesor de Estado que ejerciere su profesión hayándose suspendido por resolución ejecutoriada del Consejo o de la justicia ordinaria, incurrirá en una multa de un medio a un sueldo vital para Santiago, que se duplicará en caso de reincidencia.

Artículo 51. Sólo podrán denunciar infracciones a esta Ley: el Colegio de Profesores de Estado, los Profesores de Estado habilitados miembros del Colegio, el Estado y las instituciones afectadas.

TITULO VII. DE LOS ESTIMULOS

Artículo 52. El Colegio de Profesores de Estado procurará estimular de manera efectiva la carrera del magisterio a través de las siguientes postu-
laciones:

- a) Asignación de estímulo o bonificación de título.
- b) Cumplimiento de las disposiciones del Estatuto en lo que se refiere a calificaciones y estímulos del profesorado.
- c) Disminución del horario de clases del profesor haciendo efectivo el sistema de cátedras;
- d) Elaboración de un escalafón justo en función del título, de los años de servicio, de los méritos profesionales y sociales, y de la eficiencia y dedicación a la función docente;

- e) Remuneración justa y estimulativa que contemple necesariamente los distintos grados de preparación, responsabilidad funcionaria y antecedentes profesionales, de acuerdo a lo establecido en un escalafón;
- f) Reconocimiento estimulativo y público de parte del Colegio de Profesores, para el profesor que haya cumplido el plazo legal en el ejercicio de su profesión;
- g) Preocupación por lograr que los organismos correspondientes contemplen en sus disposiciones o prerrogativas de nombramientos al exterior en los Cargos de Agregados Culturales a los profesores más distinguidos en la Enseñanza Secundaria;
- h) Recomendación a las autoridades educacionales para asignar un Premio Nacional de Educación anual para cada una de las ramas de la enseñanza, consideradas alternativamente;
- i) Indicación a los organismos educacionales correspondientes de los profesores más capacitados e idóneos para la distribución de becas de estudios en el extranjero;
- j) Organización de equipos de maestros, en forma de Misión Cultural, para dar y recibir experiencias educacionales en el territorio nacional y en el extranjero;
- k) Asignación de las recompensas que se acuerden a obras públicas en el país sobre materias comprendidas en las asignaturas que se enseñan en Humanidades;
- l) Distinción y estímulo, mediante asignaciones honoríficas, a los profesores que sobresalgan en actividades extraprogramáticas, sociales, gremiales y culturales;
- ll) Presentación anualmente, al Ministerio de Educación, de una nómina de profesores que se hayan destacado en las actividades docentes, con el fin de procurar ascensos de acuerdo con un escalafón;
- m) Otorgación del derecho a disfrutar, después de cada decenio de trabajo efectivo en la docencia, de una licencia de diez meses, siempre que ésta sea utilizada en un trabajo educacional provechoso y de carácter libre, del cual rendirá cuenta, una vez terminado, al Director General de Educación Secundaria y al Consejo del Colegio.
- n) Estimulación de carácter legal y económico para los alumnos egresados de los Institutos Pedagógicos, que se hayan distinguido como los tres mejores alumnos del curso correspondiente.

TITULO VIII. DISPOSICIONES TRANSITORIAS.

Artículo 53. Con el objeto de proceder a hacer efectivas las disposiciones legales que organizan el Colegio de Profesores de Estado, establécese durante dos años, por la primera y única vez, una comisión compuesta por las siguientes personas:

- a) De un representante del Ministerio de Educación que sea Profesor de Estado titulado y en actual ejercicio profesional.
- b) Del Jefe del Departamento Pedagógico de la Dirección General de Educación Secundaria;

- c) Del Presidente del Colegio de Rectores.
- d) De un representante de la institución gremial más antigua, de los Profesores Secundarios.
- e) Del Presidente de la Asociación Nacional de Profesores de Estado, que nombrará libremente.

Artículo 54. Nómbrase una comisión de Profesores de Estado que se abocará a la redacción de un Código de Ética Profesional. Esta comisión estará integrada, necesariamente, por los decanos de las Facultades de Filosofía y Educación, en actual ejercicio de sus cargos, directores de Institutos Pedagógicos, el Director General de Educación Secundaria, un representante de la Superintendencia de Educación Pública, un representante de la Institución gremial, más antigua, de los Profesores Secundarios y de un miembro de la Asociación Nacional de Profesores de Estado.

Artículo 55. Las personas que ejerzan la docencia secundaria sin título profesional, no podrán incorporarse al Colegio; pero este supervigilará el desempeño correcto de la profesión, y pedirá en casos que lo requieran se apliquen las sanciones correspondientes.

Artículo 56. El Colegio de Profesores de Estado velará porque en la promoción de cargos el profesor titulado tenga prioridad para llenar su vacancia,



Primera Reunión Nacional de Grupos Culturales de Chile

SEDE: Rancagua

FECHA: 24, 25 y 26 de Octubre de 1958.

AUSPICIADOR: Grupo Literario "Los Inútiles".

GRUPOS REPRESENTADOS Y ASISTENTES: Sociedad de Escritores de Magallanes (no asistió); Sociedad de Artes de Concepción, por Carlos Torrejón; Círculo Bellas Artes de Tomé (no asistió); Centro Cultural y Artístico de Lanco, por Hernando Salvadores Salvi; Sociedad Bellas Artes Tanagra de Chillán, por Eduardo Torres; Grupo Los Afines de San Fernando, por Mario Uribarri; Grupo Los Quijotes de Chimbarongo, por Jorge Muñoz; Ateneo de San Bernardo, por Evaristo Molina; Sociedad de Escritores de Santiago, por Alfonso Gómez Líbano; Sindicato de Escritores de Santiago, por Mila Oyarzún; Grupo Fuego de Santiago, por José M. Vicuña; Grupo Mapu de Santiago, por Lautaro Yankas; Sociedad de Escritores de Valparaíso, por Pedro Mardones; I. P. A. de Valparaíso, por Claudio Solar; Grupo Temporal de Valparaíso, por Manuel Astica Fuentes; Grupo Ariel de San Felipe, por María Haramboure D.; Grupo Carlos Mondaca de la Serena, por Luisa de Schlager; Ateneo Juan Francisco González de Melipilla, por Eusebio Sepúlveda; Grupo Coalma de Talca, por Gerardo Gajardo; Instituto de Extensión Cultural Empleados de Banco del Estado de Santiago (no asistió); Departamento de Extensión Cultural y Publicaciones del Ministerio de Educación, por Nicomedes Guzmán; Teatro Experimental de la Universidad de Chile (no asistió); Centro de Arte y Cultura de Quilpué, por Enrique Canuet Canales; Academia de Profesionales de Rancagua, por Héctor Miranda y Grupo Yunque de Santiago, por Luis Navarrete.

DIRECTIVA: Fueron designados para los siguientes cargos durante la reunión anual:

Presidente: Señores Lautaro Yankas y Félix Miranda Salas.

Secretarios: Mila Oyarzún y Mario Uribarri.

Secretario Prensa: José M. Vicuña.

LOCAL DE SESIONES: Sala de Sesiones de la I. Municipalidad de Rancagua.

VOTOS DE ADHESION Y SALUDOS: Grupo Cobrysal de Antofagasta; Círculo Literario Gabriela Mistral de Vicuña; Grupo "Temporal" de Valparaíso; Diputado de la provincia de O'Higgins, don José Isla Hevia.

ACTOS DESARROLLADOS DURANTE LA REUNION: Sesión Inaugural en la Sala de Sesiones de la I. Municipalidad, con asistencia de autoridades, delegados y numeroso público. Habló en nombre de Los Inútiles, el escritor Félix Miranda Salas. Le siguieron Luisa Schlager de La Serena y Evaristo Molina, de San Bernardo.

Se inauguró la Sala de Pintura Provinciana, en el Gimnasio del Liceo de Hombres, haciendo uso de la palabra, el escritor Raúl González Labbé. Inmediatamente después se sirvió un vino de honor a los delegados, hablando en esta oportunidad, Isolda Pradel.

El sábado 25 a las 12.30, Rotary Club y Los Leones, sirvieron un vino de honor a los delegados y a Los Inútiles. Habló por los grupos el escritor Lautaro Yankas.

El domingo 26 a las 12.40 horas, los delegados y los miembros del grupo auspiciador, con delegaciones de alumnos del Liceo de Hombres y de Niñas de Rancagua, hicieron una romería a la tumba del poeta Oscar Castro. Hablaron en esta oportunidad, el escritor Manuel Astica Fuentes, en nombre del grupo "Temporal" y el poeta José Miguel Vicuña, por el Grupo "Fuego".

Ese mismo día a las 13.30 horas, en la Quinta Los Nogales, de Machalí, se sirvió el almuerzo de clausura. Hizo una exposición caricaturas de personajes de la reunión, el artista de Chillán del Grupo Tanagra, Eduardo Torres.

Finalmente, el sábado 25 en una comida en el Hotel Santiago, para los delegados y Los Inútiles, se verificó el Cenáculo de la Poesía. Leyeron poemas, Luisa Schlager, Oscar Hanhn, Luis Navarrete, Alfonso Gómez Líbano, José M. Vicuña, Claudio Solar, Mila Oyarzún, Carlos Núñez, María Urzúa, Pedro Mardones, María Haramboure.

TEMAS Y ACUERDOS:

COLABORACION, CONSTITUCION Y CONTACTOS ENTRE LOS GRUPOS

1º Con relación a los elementos humanos que integran los grupos, se acordó recomendar que se haga por selección, a fin de tener elementos preparados. Hay que preferir la calidad a la cantidad.

2º Hacer intercambio de elementos entre los grupos para desarrollar la acción cultural en una o más provincias y de los grupos entre sí a través del país.

3º Las relaciones de los grupos con las Universidades, el Estado u otros organismos, se efectúe de acuerdo a las necesidades de cada uno, respetando la autonomía de cada uno de los grupos para estas relaciones.

4º Se recomienda actuar con espíritu de crítica frente a los conjuntos teatrales, musicales o culturales que solicitan el apoyo de los grupos, en vista de la mala calidad de muchos, y de los charlatanes que se presenta alguna vez para dar conferencias. A estos últimos, hay la obligación de denunciarlos ante los grupos más cercanos y por su intermedio a los más lejanos.

5º Celebración de una reunión anual de los grupos de provincia.

6º Designar en la Sesión de Clausura, la sede de la próxima reunión anual de grupos.

PUBLICACION DE UNA REVISTA ANUAL:

1º Publicar una revista anual, que quedará a cargo del Grupo Los Inútiles en su primer número, con el nombre de "GRUPOS", que tenga más de 80 páginas, quedando autorizado para el financiamiento.

2º Cada grupo cultural dirigirá un número de ella, correspondiendo el orden al grupo que siga en la organización de las reuniones anuales.

3º El grupo director, queda en libertad para allegar fondos al financiamiento de la revista, con avisos comerciales, contribución de las editoriales interesadas en publicar críticas que favorezcan a sus obras, donaciones particulares, etc., pero deberá mantener la propaganda en una línea de sobriedad indispensable.

4º Cada grupo se hace cargo y responsable de la venta de un número de ejemplares, que se fijará de acuerdo a la población que representa.

5º Entre Enero y Marzo de cada año, las instituciones que suscriben esta reunión enviarán al grupo de turno, una memoria de las labores realizadas en el año recién pasado, al mismo tiempo que los trabajos literarios de sus socios que desean se publiquen. De todos modos, será el grupo director el que decida en última instancia la aparición o el rechazo de una colaboración de esta última clase.

6º Las fotografías y las ilustraciones incluidas serán pagadas por el grupo que solicitó la inserción.

7º Los ejemplares no vendidos, serán obsequiados a las bibliotecas populares, escuelas y sindicatos obreros, dejando un número apreciable como reserva para las necesidades de la difusión y del archivo.

8º El ejercicio financiero del número anual, será de incumbencia exclusiva del grupo editor. Las utilidades y las pérdidas que pudieran producirse pasarán a formar parte de sus fondos generales. Pero una relación detallada del financiamiento con carácter informativo, deberá ser enviado oportunamente al grupo que sigue en la dirección de la revista.

9º La institución directora de un número de la revista, queda en libertad para solicitar colaboraciones de escritores y poetas que no pertenezcan a ninguno de los grupos que concurren a esta reunión, pero, que por su alta calidad artística prestigien las páginas de la publicación.

LEGISLACION DE PROTECCION A LAS OBRAS NACIONALES:

1º Se nombró una comisión compuesta por las siguientes personas: don Evaristo Molina, del Ateneo de San Bernardo, Genaro Gajardo del Grupo Coalma, de Talea; ambos abogados y Nicomedes Guzmán, de Los Inútiles. Dicha comisión deberá abocarse al estudio de la reforma de la legislación actual que dice relación con la defensa de la propiedad intelectual, dándosele como plazo hasta el 30 de Marzo de 1959. Los Inútiles estarán encargados de enviar estas conclusiones a los diversos grupos, los cuales deben pronunciarse sobre ellas antes del 30 de Abril de ese año. En caso en que haya disconformidad manifiesta, se citará a una reunión extraordinaria en Rancagua, en un día domingo.

2º Recomendar a los grupos, que comenten y publiquen en los periódicos y diarios locales, noticias sobre las obras nacionales, a objeto de hacerlas conocidas.

3º La comisión antes señalada y a la cual se le agrega como componente a Mila Oyarzún del Sindicato de Escritores de Santiago, estudiará los estatutos de una Editorial Cooperativa de los grupos reunidos. Dicho estudio será presentado en la reunión del próximo año.

VINCULACION DE LOS GRUPOS CON LA REALIDAD NACIONAL:

1º Recomendar a los grupos representados en esta reunión nacional, que promuevan en sus respectivas localidades reuniones con los Sindicatos Obreros y de Empleados a fin de coordinar la acción cultural, procurando que aunen sus esfuerzos y concurren a la formación de bibliotecas, discotecas, realización de exposiciones, audiciones y conferencias.

2º Organizar concursos de arte en general y a medida de las posibilidades económicas de cada grupo, entre autores regionales, nacionales y estudiantes.

3º Recomendar la utilización de las radios en las respectivas localidades, a objeto de aprovechar este medio de difusión para vincular los temas de la cultura con el público.

ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE ACADEMIAS DE ARTES PLASTICAS EN PROVINCIAS:

1º Recomendar la formación de Academias de Artes Plásticas en provincias, y recomendar que en las ciudades pequeñas aprovechen las exposiciones que manda el Ministerio de Educación a las ciudades más importantes, en forma periódica

2º Propiciar la organización de Salones Provinciales o muestras pictóricas o escultóricas personales.

AYUDA, FRANQUICIAS Y RELACIONES DE LOS GRUPOS CON EL ESTADO Y LOS MUNICIPIOS:

1º Se recomienda a los grupos la obtención en lo posible, de su personería jurídica cuando tengan más de veinticinco socios, para que su labor frente a los organismos estatales resulte verdaderamente beneficiosa.

2º Instar a las Municipalidades del país, a hacer efectiva la facultad que le confiere la Ley, en el sentido de ayudar realmente a la cultura popular, a través de la acción responsable de los grupos culturales organizados en provincias y en la capital.

3º Promover la reforma de la Ley de Municipalidades, para convertir dicha facultad en un mandato imperativo, por reclamarlo así la realidad nacional y las necesidades culturales de las provincias.

4º Creación de Premios Municipales para escritores y artistas, con el concurso de un jurado idóneo, que en lo posible esté representado por un miembro de la Municipalidad, uno de la docencia y un tercero, que pertenezca a un grupo cultural.

5º Que las Municipalidades creen Bibliotecas, para cooperar a la difusión cultural.

6º Dejar constancia del espíritu comprensivo hacia las artes, las letras y la cultura en general, que han demostrado las I. Municipalidades de Santiago, Antofagasta, Chillán, Talca, Melipilla, Concepción, Punta Arenas, Rancagua y San Felipe.

7º Al reconocer la labor de extensión cultural de las Universidades de Chile y Concepción, se solicitará que éstas actúen en más concordancia con los grupos culturales en el desarrollo de sus programaciones.

8º Solicitar al Ministerio de Educación, el restablecimiento del Consejo de Protección a la producción artística, científica y literaria, que colaboró en forma efectiva al desarrollo de nuevos valores.

9º Recomendar que se amplíen las funciones de la Editorial Jurídica de Chile, mediante la modificación de su ley orgánica y de su presupuesto, a fin de que tenga la exclusividad de la edición de los textos de estudio de la enseñanza primaria, secundaria, especial y superior, de acuerdo con las normas que dicte el Ministerio de Educación.

REFORMA A LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LOS ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACION:

1º Solicitar del Ministerio de Educación la modernización del programa de enseñanza de la literatura en los establecimientos educacionales, de acuerdo al primer punto acordado en el Congreso de Profesores de Castellano realizado en Santiago, en Octubre de 1958, orientado a dar importancia decisiva a la literatura chilena.

2º Simplificación del programa de Literatura.

3º Solicitar la intensificación del conocimiento de la literatura genuinamente americana, vernácula, pues ello significa la exaltación de los valores nacionales confrontados con todos los pueblos hermanos, en un propósito de integración espiritual indisoluble.

4º Solicitar la creación de una cátedra de investigación y enseñanza de las lenguas aborígenes en las Universidades de Chile y de Concepción, a la vez que apoyar la enseñanza de la lengua araucana en los establecimientos educacionales de la zona llamada la frontera.

ACUERDOS GENERALES:

Sede de la próxima reunión anual: ciudad de Talca, en Octubre de 1959.

VOTOS; del grupo Coalma de Talca, que dice: recomendar a todos los hombres de buena voluntad que renueven su fe en la lucha por mantener la paz en el mundo, proscribiendo el uso de las armas como solución de los problemas nacionales e internacionales.

—Así mismo, se recomienda a todos los hombres de las Américas, que luchen por lograr la unión indispensable, espiritual y corporal, a través de estudio de su literatura, historia y artes en general.

—La delegación de Estudiantes Latinoamericanos se pone a disposición de los grupos culturales de Chile, para dar a conocer los valores autóctonos de América, ya sea en la danza, teatro, canto, etc. Este concurso se puede solicitar al señor Luis Navarrete, clasificador 919, Santiago, o al Centro de Estudiantes Venezolanos, con sede en la Federación de Estudiantes de Chile.

—Se deja constancia de un voto de aplauso a la I. Municipalidad de Rancagua, al Grupo Los Inútiles, a los Presidentes del Congreso, señores Lautaro Yankas y Félix Miranda Salas y a los Secretarios, señora Mila Oyarzún y señores José Miguel Vicuña y Mario Uribarri.

Rancagua, Noviembre de 1958.

Semana Artística del Magisterio

Por iniciativa del señor Ministro de Educación Pública, General del Aire, don Diego Barros Ortiz, y según Decreto 10.820, de 13 de agosto del presente año, se amplió la reglamentación General de las Escuelas Primarias y Normales, creándose la celebración de la Semana Artística del Magisterio. Vista la significación de este acontecimiento, es muy grato para nuestra revista incluir en su Sección Noticias y Documentos, algunos de los antecedentes relativos a tal celebración, para la cual se consideraron las disposiciones fundamentales que la rigen. En efecto, en los documentos que siguen, el lector podrá imponerse del contenido de las circulares Ns. 57 y 73, de fechas 19 de julio y 25 de agosto últimos, despachadas por la Dirección General de Educación Primaria y Normal, ambas de gran importancia en lo que alcanza a la creación de la Semana que aludimos. Igualmente, reproducimos el discurso pronunciado por el Ministro de Educación, don Diego Barros Ortiz, en el acto inaugural correspondiente; y, lo mismo, el oficio N° 1551, de fecha 16 de septiembre, también de la Dirección General de Educación Primaria y Normal, que puede estimarse como el documento de clausura de los importantes actos que se realizaron entre los días 18 y 24 de agosto, recientes, inclusive. En números próximos de nuestra publicación, insertaremos otros aportes informativos acerca de esta loable iniciativa docente.

REF: TRANSCRIBE OFICIO SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION SOBRE CELEBRACION DE LA SEMANA ARTISTICA DEL MAGISTERIO E IMPARTE INSTRUCCIONES SOBRE FORMACION DE COMITES RESPECTIVOS

Santiago, 19 de Julio de 1958.

Circular N° 57.— Me es especialmente grato transcribir a usted el Oficio N° 926, de 3 de julio en curso, del señor Ministro de Educación, por medio del cual recomienda la celebración de la SEMANA ARTISTICA del profesorado primario y normal y la realización de otras iniciativas tendientes a exaltar los valores artísticos del magisterio.

Expresa el señor Ministro:

“Durante mi vida profesional y, ahora con mayor intensidad, como Ministro de Educación Pública, me ha sido especialmente grato apreciar las iniciati-

vas del magisterio primario en favor del cultivo del sentimiento de lo bello en el alma del niño y del adulto, por medio de actividades artísticas desarrolladas dentro y fuera de las aulas.

Hay en el profesorado elementos cultores del arte en todas sus manifestaciones que, modesta y honrosamente, dan forma a sus ideas creadoras sin que ellas, por falta de estímulos o de oportunidades, sean debidamente conocidas en las esferas del Gobierno y de la opinión ciudadana.

El Ministro infrascrito desea dar un paso inicial en el proceso de reconocimiento de los valores artísticos del magisterio, con la esperanza de que este paso sea el precursor de otros más estimulantes y efectivos que aseguren ese reconocimiento y permitan, a la vez extender a todas las escuelas del país, aún a las más humildes de nuestros campos, los beneficios espirituales de una cultura artística pedagógicamente orientada para descubrir, encauzar y ennoblecer disposiciones y aptitudes.

Consecuente con estos propósitos, recomiendo a usted:

a) La celebración anual de una SEMANA ARTÍSTICA del Magisterio Primario y Normal. En el presente año, esta semana se verificaría en la primera quincena de agosto próximo, con presentaciones de conjuntos orquestales, corales, folklóricos, de teatro, declamación y ballet. En los programas respectivos se incluirán, de preferencia, obras originales de maestros primarios.

En SEMANAS de años venideros se harán exposiciones y presentaciones que comprendan todas las manifestaciones artísticas que tengan cultores en el magisterio primario y normal del país.

b) La recopilación de composiciones musicales y literarias escritas por maestros para los efectos de su selección y divulgación;

c) La apertura de Concursos sobre poesías, rondas, cantos y teatro, para los distintos grados de la escuela primaria y conjuntos extra-escolares; y

d) La realización de otras iniciativas artísticas que, a juicio de esa Dirección General, tengan conexión con las finalidades perseguidas.

Aparte de la favorable acogida que, indudablemente, encontrarán en usted las anteriores recomendaciones, me permito solicitarle un anteproyecto de Decreto sobre celebración de la SEMANA ARTÍSTICA del Magisterio Primario y Normal; y la incorporación de un ítem especial para el fomento y estímulo de las actividades artísticas del magisterio, en el proyecto de Presupuesto de 1959 correspondiente a esa Dirección General.

Saluda atte. a usted

DIEGO BARROS ORTIZ, General del Aire, MINISTRO DE EDUCACION".

Para la mejor organización y dirección de esta SEMANA ARTÍSTICA DEL MAGISTERIO, se imparten las siguientes instrucciones:

1º En las capitales de provincia se constituirán Comités Directivos formados por el Director Provincial de Educación que lo presidirá, el Director de la Escuela Normal que funcione en la sede del Comité (en Santiago, el Director de la Escuela Normal Superior José Abelardo Núñez"), un Director de Escuela Superior, un profesor especial de educación artística y un representante de la Unión de Profesores.

2º En el presente año, la Semana Artística del Magisterio Primario y Normal se verificará, en Santiago, en la tercera semana de Agosto próximo y en provincias, en las fechas que señalen los respectivos comités.

En los años venideros, esta fiesta del espíritu se realizará en la semana que comprende el 11 de septiembre Día del Maestro.

3º El Comité Provincial de Santiago tendrá carácter de Nacional y será presidido por el funcionario que designe la Dirección General. Formará parte de este Comité la señora Asesora Técnica de Educación Musical y la señora Asesora de Artes Plásticas.

Agradeceré a los señores Directores Provinciales de Educación constituir de inmediato sus respectivos comités y dar cuenta de sus acuerdos a esta Dirección.

Saluda atte. a usted

LUIS MOLL BRIONES, Director General Subrogante.

A LOS SEÑORES

DIRECTORES DE ESCUELAS NORMALES.

DIRECTORES PROVINCIALES DE EDUCACION.

DIRECTORES DEPARTAMENTALES Y LOCALES DEL PAIS.

REF: Transcribe Decreto 10.820.

Santiago, 25 de Agosto de 1958.

Circular N° 73.— Esta Dirección General ha recibido de la Subsecretaría de Educación el Decreto 10.820, que dice lo siguiente:

“Agrega Reglamento General de las Escuelas Primarias, nuevo Título relativo celebración de la Semana Artística del Magisterio.

HOY SE DECRETO LO QUE SIGUE:

Visto estos antecedentes

Decreto N° 10.820/18/8/58. Agrégase al Reglamento General de las Escuelas Primarias, aprobado por Decreto N° 6.039 de 19 de Diciembre de 1929, a continuación del Artículo 167º, lo siguiente:

TITULO IX

DE LA SEMANA ARTISTICA DEL MAGISTERIO.

ARTICULO 168º Institúyase la SEMANA ARTISTICA DEL MAGISTERIO PRIMARIO Y NORMAL, como un medio de exaltar y estimular los valores artísticos del profesorado.

Esta Semana será la que comprenda el 11 de Septiembre, DIA DEL MAESTRO.

ARTICULO 169º Durante la Semana Artística del Magisterio se harán presentaciones de conjuntos orquestales, vocacionales, folklóricos, coreográficos y escénicos, formados por profesores como igualmente exposiciones pictóricas escultóricas y otras de expresión artística que tengan cultores en el magisterio.

ARTICULO 170° En los programas musicales y literarios se incluirán obras originales de maestros primarios y de enseñanza normal.

ARTICULO 171° La Dirección General de Educación Primaria y Normal abrirá anualmente concursos entre el profesorado del país para la selección de obras musicales, literarias, pictóricas y otras de género artístico.

Las obras premiadas se darán a conocer en la Semana Artística del Magisterio.

ARTICULO 172° Los Directores Provinciales, Departamentales y Locales y los Directores de Escuelas de Educación y los Directores de Escuelas Normales tendrán bajo sus responsabilidades la organización y dirección de la Semana Artística del Magisterio, dentro de sus respectivas jurisdicciones, de acuerdo con las instrucciones que imparta la Dirección General.

Regístrese, tómese razón, comuníquese y publíquese.

CARLOS IBAÑEZ C.— Diego Barros Ortiz.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.

Saludo a usted

Fdo. René del Villar
Subsecretario de Educación”.

Lo que pongo en su conocimiento para los fines consiguientes.

Saluda atte a usted.

LUIS GOMEZ CATALAN

Director General de Educación Primaria y Normal.

A LOS SEÑORES

DIRECTORES PROVINCIALES, DEPARTAMENTALES, LOCALES Y
DIRECTORES DE ESCUELAS NORMALES DEL PAIS.

DISCURSO DEL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION

DON DIEGO BARROS ORTIZ, GENERAL DEL AIRE.

INAUGURACION DE LA SEMANA ARTISTICA DEL MAGISTERIO
AGOSTO 18.

Señores:

Un maestro es como una síntesis del alma nacional. Todo lo que en ella cabe, encuentra en él una encarnación, que debe a su vez proyectarse en esas almas nuevas a través de las cuales la Patria sigue viviendo y engrandeciéndose.

El maestro chileno no sólo ha demostrado ser profesionalmente eficaz, sino también poseedor de multitud de variadas aptitudes, de orden creador, que confieren a su tarea las dimensiones de unidad y universalidad sin las cuales es débil e inconsistente toda educación. No puede haber humanismo sin amplitud.

Desgraciadamente, no siempre se ofrece al magisterio la comprensión y el estímulo necesarios para dar a esas aptitudes el poderoso desarrollo que son capaces de alcanzar. El Ministro que os habla, tiene la satisfacción profunda de decirnos que la confianza que tiene en las dotes creadoras de los maestros de su Patria y la experiencia de ellas ha recibido durante muchos años, le han movido a promover una iniciativa que en alguna considerable medida puede reparar la omisión anotada. De ahí esta PRIMERA SEMANA ARTISTICA DEL MAGISTERIO PRIMARIO Y NORMAL.

Ella no constituye una realización aislada ni pretende reparar por sí sola todo un largo período de olvido o de insuficiente atención al despliegue de la actividad artística del profesorado. Es expresión de lo que busca ser una campaña permanente, una acción sostenida de promoción y estímulo al maestro artista. Es nuestro propósito que la Dirección General de Educación Primaria y Normal, mediante concursos periódicos, invite a los maestros a entregar sus creaciones en los géneros poéticos, musicales y folklóricos más adecuados a los distintos niveles educacionales, y que una amplia recopilación de esas obras permita seleccionarlas y publicarlas, con evidente resonancia no sólo en el ámbito pedagógico, sino en incremento de la cultura nacional toda. Una tierra particularmente fértil, donde pueden cosecharse los mejores frutos, no puede seguir permaneciendo improductiva. Queremos ser los jardineros y mostrar al país las flores variadas, y para muchos desconocidas, que en ese suelo brotarán si no falta el cuidado suficiente.

Dentro de ese plan general, las SEMANAS ARTISTICAS significarán, concretamente, un medio objetivo y efectivo de dar mayor publicidad a la producción artística de los maestros, a través de las presentaciones de conjuntos musicales y dramáticos, de veladas literarias y recitales, de funciones que comprendan —en una palabra— todas las manifestaciones estéticas que tengan cultores en el seno del magisterio primario y normal.

Es, pues, un amplio camino el que hoy se abre. Tenemos la íntima convicción de que se encauzará por él, con halagadores perspectivas, un río en que se remocen inquietudes semidormidas y se afiancen tareas ya iniciadas. No nos mueve una quimérica ilusión, sabemos que, al contrario, estamos asegurando la consolidación de algo vivo, que tiene existencia profunda, pero latente.

El feliz resultado de esta iniciativa radica, pues, en el propio magisterio, y se medirá por la acogida que la opinión pública le otorgue. Sabemos que de estos esfuerzos saldrá robustecida y actualizada la conciencia que en el país se tiene acerca de la alta calidad de sus maestros, y confiamos en que de esta suerte el sol de cada día verá en su marcha más risueño el valle y más luminoso el horizonte limitado por los Andes.

HE DICHO.

REF: TRANSCRIBE OFICIO N° 1600 DEL SEÑOR MINISTRO DE
EDUCACION.

N°1551.—

Santiago, 16 de Septiembre de 1958.

La Dirección General de Educación Primaria y Normal, ha recibido del señor Ministro de Educación el Oficio N° 1600, de fecha 8 del presente, cuyo texto a continuación se consigna:

“SEÑOR DIRECTOR GENERAL:

Me es muy grato hacer llegar a usted mis más expresivas felicitaciones por el feliz éxito alcanzado en los diversos actos que comprendió el desarrollo de la Semana Artística del Magisterio Primario y Normal, celebrada entre los días 25 y 31 de agosto recién pasado.

La realización de este torneo ha puesto en evidencia el alto grado de cultura del profesorado, como asimismo el contenido de su espíritu, expresado a través de las múltiples presentaciones e interpretaciones efectuadas por los participantes, reveladoras todas de un notable afán de superación.

Quiero dejar constancia, señor Director General, y en forma muy especial, de la eficiente labor desarrollada por el señor Visitador General, don Luis Moll Briones, quien con su fina sensibilidad y su generosa preocupación, se destacó como uno de los más firmes pedestales en que se sostuvo esta iniciativa que, como Ministro de Educación Pública, me ha tocado la suerte de impulsar e instituir en forma oficial, sin otro ánimo que el de dar a conocer al país el verdadero valor del profesorado primario y normal, que a mi entender, representa exactamente los fundamentos que sostienen la construcción cultural, moral y espiritual de la ciudadanía chilena.

Sírvase, por tanto, señor Director General, recibir usted personalmente mi reconocimiento por su aporte a la organización de esta brillante jornada, como también expresarlo en mi nombre al señor Moll Briones y en general a todos los maestros que contribuyeron a este magnífico logro, dejando constancia expresa en la Hoja de Vida Profesional de cada uno de ellos”.

Lo saluda atte.

(FDO). DIEGO BARROS ORTIZ, General del Aire y
Ministro de Educación Pública.

Al transcribir a usted este Oficio, me hago un deber en expresarle que comparto todos los conceptos emitidos por el señor Ministro con respecto a la extraordinaria actividad desplegada por usted para la mejor realización de la Semana Artística del Magisterio Primario y Normal, a la vez que, en particular, me permito felicitarlo calurosamente por haber sido usted el promotor y alma de esta Semana Artística que tanta elevación, brillo y prestigio le han dado al personal dependiente de esta Dirección General.

Ruégole, en consecuencia, aceptar mis sinceros agradecimientos por la excelente labor cumplida, como asimismo, la reiteración de mi reconocimiento por su magnífica actuación y la del personal docente que participó en esta jornada que han sabido honrar con su valioso desempeño al magisterio primario.

Saluda atte. a usted

(FDO). LUIS GOMEZ CATALAN, Director General.

AL SEÑOR
VISITADOR GENERAL
DON LUIS HOLL BRIONES
Presente.—

Samuel A. Lillo

por FRANCISCO SANTANA

El 18 de octubre último falleció en nuestra capital, a la extraordinaria edad de 88 años, el distinguido poeta y educador nacional, don Samuel A. Lillo, Premio Nacional de Literatura 1947. Esta muerte enlutó a una vasta familia chilena, a sociedades de largo prestigio, a las letras y a la docencia de nuestro país. Por sobre todo literato y maestro, don Samuel A. Lillo llenó con su egregia presencia más de medio siglo de nuestra vida intelectual, de la cual fue uno de sus impulsores más apasionados y fervorosos. Así, él fue un prócer que hizo de dos de sus grandes vocaciones: la poesía y la enseñanza, un apostolado que en muchos momentos alcanzó las cimas del misticismo. Nada mejor, para exaltar la personalidad de este hombre ejemplar, que entregar en nuestras páginas el presente trabajo de un ensayista e investigador tan responsable como es Francisco Santana.

*"No perdamos el tiempo que nos
queda en inútiles contiendas".*

(ESPEJO DEL PASADO)

E S UN CASO ejemplar de fecundidad, dedicación y honestidad literarias. Desde 1900, en que apareció su libro "Poesías", hasta 1951 con "Primaveras de Antaño", ha publicado numerosas obras, especialmente de versos. El último salió a luz cuando el poeta cumplió 81 años, pues nació el 13 de febrero de 1870.

La formación espiritual de Don Samuel A. Lillo se debe, a que sus padres acostumbraban a efectuar veladas familiares donde se hablaba de escritores y libros. La lectura de cuentos y novelas despertaron su fantasía y modelaron su espíritu.

Cumplía diez años cuando la familia se trasladó desde Lota a Lebu. Fue entonces que se matriculó por primera vez en la escuela. Había aprendido los primeros elementos de enseñanza en el hogar. Una de las sorpresas agradables que tuvo el pequeño estudiante fue la de hallar una biblioteca en el establecimiento. Y grande fue su alegría poder satisfacer su curiosidad de lector empedernido.

Sin obstáculos cursó sus preparatorias e ingresó al Liceo en 1883 y después de tres años se le envió al de Concepción.

Tenía quince años cuando se hizo socio de la Academia del establecimiento. Este ambiente, de compañeros de cursos superiores y de profesores, hizo que se ampliase su horizonte cultural. Lee y profundiza a los autores románticos: Espronceda, Becquer, Zorrilla, que ya conocía por intermedio de su madre. Conoce además otros poetas de la misma época. El romanticismo se apoderó de su espíritu y su aspiración fue también ser poeta.

Una vez terminadas sus humanidades los padres lo envían a Santiago en 1889. Ingresó a la Escuela de Derecho, y al mismo tiempo que estudia, hace clases en colegios particulares. Se hace cargo de un puesto administrativo en la Universidad de Chile. Durante esta época participa de la vida literaria colaborando en revistas y diarios. Recibe el título de abogado en 1896, pero no ejerce la profesión. Funda en compañía de otros escritores el Nuevo Ateneo de Santiago en 1899. Don Samuel A. Lillo y don Diego Dublé Urrutia fueron designados para su organización. El primero fue nombrado Secretario Perpetuo y el segundo Prosecretario.

Por inclinación a la docencia se matricula en el Instituto Pedagógico en 1900, fecha en que publica su primer libro de versos. Cuenta el poeta 30 años.

La actuación que le cupo como Secretario del Ateneo es de suma importancia, ya que gracias a él se verificaron sesiones públicas inolvidables tanto para los asistentes como para los ateneístas. En 1903 se recibe de Profesor de Estado. Antes de esta fecha había sido Profesor Suplente en el Liceo de Concepción cuando era alumno de quinto año de Humanidades, luego se completa su dedicación a la enseñanza por sus clases en los colegios particulares como también por sus lecciones dictadas como Profesor de la Universidad de Chile en la Cátedra de Derecho de Minas.

Recibido ya de Profesor de Castellano enseña en la Escuela Militar donde funda una Academia Literaria y una biblioteca, y por concurso gana un nombramiento de Profesor en el Instituto Nacional.

En 1925 se creó la Cátedra de Literatura Chilena en el Instituto Pedagógico y fue don Samuel A. Lillo el llamado a ejercerla. Como empleado de la Universidad de Chile primero ocupó un modesto puesto siendo estudiante del primer año de Leyes. En 1905 fue nombrado Inspector Subrogante, cargo que más tarde se le dio en propiedad, como también ocupó el puesto de Pro Rector desde 1916 hasta 1923.

Habiendo cumplido una larga tarea docente y administrativa se acogió a la jubilación en 192 para dedicarse enteramente a la labor literaria.

Don Samuel A. Lillo en distintas épocas logró numerosos premios en Certámenes Literarios, destacándose el que obtuvo en 1927 con su libro de poesía titulado "Cantos Filiales" otorgado por la Real Academia Española. Fue este un triunfo de significativa repercusión hispanoamericana.

Entre las sociedades a que perteneció como miembro, están el Consejo de Bellas Artes, la Société Académique d'Histoire Internationale y la Real Academia Española.

Gracias a su labor como Secretario Perpetuo del Ateneo de Santiago, como fundador de la Cátedra de Literatura Chilena, como Miembro Académico y como autor laureado, y por su extensa producción literaria le fue conferido, a los 77 años de edad, el Premio Nacional de Literatura en 1947.

Transcurren los años, y don Samuel A. Lillo no pierde su inquietud literaria, su afán creador. Y es así como saca a luz otros libros de poesía y publica sus memorias literarias llenas de anécdotas, sin egocentrismo, amable y honestamente leal con su generación. En "Espejo del Pasado" se ve la nobleza de su espíritu y su tolerancia, y su experiencia hace dictarnos este consejo: "No perdamos el tiempo que nos queda en inútiles contiendas".

LA PRODUCCION LITERARIA.

El poeta, rico en adjetivos y en imágenes arcaicas, se torna sencillo, límpido, ardido en ideal.

E. ORREGO VICUÑA.

El epígrafe nos indica la evolución de don Samuel A. Lillo. Comenzó siendo un poeta heroico —por el realismo y la entonación elocuente—, y termina siendo subjetivo —por cierta claridad y sencillez íntima—.

Se inició a los 15 años como colaborador de revistas y diarios, sin embargo, publica su primer libro de Poesías en 1900 a los 30 años. Se advierte madurez intelectual, por la destreza con que maneja el verso. Hay robustez lírica, imágenes sonoras, impetuosidad y tono heroico. La elección de los temas indica su temperamento descriptivo. Le preocupan los escenarios campesinos: La Siega, Estival, Elegía de Otoño, En la Selva, etc. El mar es otro de los motivos predilectos, está enfocado en Acuarela, El Naufrago, La Ballenera, El Faro, Océánica, Marina, etc. El subjetivismo se manifiesta en muy pocos poemas: Mi Padre, Nostalgia, Reminiscencias. Este libro traza el camino que ha de seguir en las futuras producciones con más dominio del ritmo, riqueza verbal y fuerza descriptiva.

Desde 1900 comienza a publicar en las mejores revistas chilenas como La Ilustración, Pluma y Lápiz y Zig-Zag.

Aparece en 1905 su poema Antes y Hoy, mostrando en él una faz nueva, la del poeta al servicio de la sociedad. Enfoca la desnudez y miseria de la clase trabajadora, con valentía se convierte en un reivindicador de los humildes. Es una nota original en su tiempo, y es un antecedente para el estudio de la poesía revolucionaria de nuestro país.

El tercer libro Canciones de Arauco sale a luz en 1908, y es el que ha dado mayor prestigio a su autor por reflejar su temperamento realista y varonil y una robusta expresión. Confirma el éxito las cinco ediciones que se han hecho hasta 1940. La naturaleza en su majestad primitiva se encuentra en El Triunfo de la Selva, La Epopeya de los Cóndores y en El Último Cacique; la angustia y la impotencia del hombre frente a la civilización en El Rey de Nahuelbuta, El Palanquero, La Mina Abandonada; el paisaje del sur está a través de la mayoría de sus poemas. Hay rudeza y prosaísmo, pero de la sobriedad descriptiva fluye la emoción y la belleza de nuestra tierra. Es el poeta que humaniza el paisaje en fuertes pinceladas.

En 1911 don Samuel A. Lillo es premiado en el Concurso del Consejo Superior de Letras y del Círculo Naval de Valparaíso por sus poesías coleccionadas en Chile Heroico. Encontramos aquí un apasionado sentimiento patriótico al exaltar la virilidad de nuestros héroes y tradiciones: Lautaro, Caupolichán, Carrera, Chacabuco, Rancagua, etc. La segunda parte lleva por título Romancero del Mar donde se cantan las proezas de nuestros marinos.

Desde 1911 a 1916 don Samuel A. Lillo obtiene numerosos premios en certámenes literarios por sus poemas épicos y patrióticos. Todos se publicaron independientemente pero se reunieron en "Cantos Filiales" el cual también fue premiado en 1927 por la Real Academia Española, que había organizado un Concurso de poesía hispanoamericana. Este triunfo del poeta chileno tuvo gran repercusión tanto en España como en América. Exito suficiente para que se le nombraba Miembro Académico. Canta en él las acciones entre chilenos y españoles del período de la Conquista, la gloria del pasado en sus épicas proezas en que están los descubridores, marineros y guerreros.

En el mismo año 1926 apareció "Bajo la Cruz del Sur" con el cual termina la primera etapa de su producción patriótica y heroica. "Bajo la Cruz del Sur" conserva ese realismo y riqueza verbal de obras anteriores. Nos presenta a la vez la naturaleza y los problemas del campesino y del indio. El río, los pájaros, el campo y los árboles encuentran su intérprete en El Lago Llanquihue, El Roco, La Huiña, La Tierra de los Volcanes, etc. El mar aparece en Barco Lobero, Las Toninas, En los Mares del Sur, etc. El problema de carácter social está enfocado en la Hazaña del Cachorro, Justa Heroica, La Ruca, etc.

La segunda etapa del poeta y cantor de los escenarios primitivos de nuestra tierra y de los hechos heroicos comienza con Fuente Secreta, 1933.

Esta segunda etapa lírica corresponde a una transformación del poeta y se debe al quebranto producido por la muerte de su esposa. La vida sentimental del poeta aparece con un acento íntimo, su sensibilidad afinada, algunas de sus poesías tienen una marcada expresión elegíaca. Hay cierta serenidad y melancolía y resignación. Sus cuatro últimos libros —Campanario de Humanidad, El Río del Tiempo, Lámpara Evocadora y Primavera de Año— son de sencilla subjetividad, de nostálgico lirismo.

Además de la producción poética tiene don Samuel A. Lillo dos estudios: Literatura Chilena que apareció en 1918 y con una séptima edición en 1952; Ercilla y la Araucana, que tiene por objeto dar a conocer lo más característico e importante del poema en que se canta la lucha entre araucanos y españoles. Como Académico de la lengua española están sus dos discursos: uno en contestación al del señor Luis Orrego Luco y otro, Las Academias hispanoamericanas y el mantenimiento de la unidad del castellano.

Es para recordar muy especialmente sus memorias literarias publicadas a los 77 años con el título de "Espejo del Pasado". Es un documento valioso para conocer las actividades literarias de los escritores de la generación de 1900, y a la vez para apreciar la participación que le cupo al poeta en las actividades pedagógicas y culturales durante 50 años.

Hemos dicho que obtuvo varios premios. Además del otorgado por la Real Academia Española cabe citar, entre otros los siguientes: Canto a la América Latina, 1913 en los Juegos de Tucumán; Canto a Vasco Núñez de Balboa, 1914, en el Concurso del Consejo de Instrucción Pública; Canto Lírico a la Lengua Castellana, 1916, en los Juegos Florales Cervantinos de Valparaíso; A Isabel la Católica, en los Juegos Florales de la Raza en Concepción.

En los últimos años prosiguió en su labor literaria. Libros de poesía y prosa han quedado inéditos. Rodeado de sus familiares supo de la alegría de sus bisnietos; al ser visitado por sus amigos tuvo el homenaje de la cordialidad; muchos jóvenes se acercaron a conocerlo y lo consideraron como el patriarca de la poesía chilena.

El 18 de octubre de 1958 los diarios de Santiago dieron la noticia de su fallecimiento. Amigos y representantes de sociedades literarias y academias se hicieron presentes para despedir y rendir homenaje al que fuera un maestro de generaciones y un poeta de épica entonación, de lírica sencillez y de humana sinceridad.

BIBLIOGRAFIA DEL POETA

Poesías. Imp. Hume y Cía. 1900.

Antes y Hoy. Imp. Cervantes. 1905.

Cánciones de Arauco. Imp. Cervantes. 1908. 5ª Edit. Nascimento, 1940.

Chile Heroico. Imp. Barcelona. 1911. 2ª edición Imp. Universo, 1918.

La Concepción. Poema. Imp. Cervantes. 1911. 2ª edición, 1911.

La Escolta de la Bandera. Poema. Imp. Cervantes, 1912.

Canto a la América Latina. Imp. Cervantes. 1913.

Canto a Vasco Núñez de Balboa. Imp. Barcelona. 1916.

Canto Lírico a la Lengua Castellana. Imp. Barcelona. 1916.

A Isabel la Católica. Imp. Barcelona. 1916.

Canciones de Arauco. Traducción al mapuche por Manuel Manquilef G. Imp. Barcelona. 1916.

Literatura Chilena. Casa Edit. Minerva. 1918. 7ª edición. Edit. Nascimento. 1952.

Bajo la Cruz del Sur. Edit. Nascimento. 1926.

Cantos Filiales. Imp. Universitaria. 1926.

Ereilla y la Araucana. Est. Gráfs. Balcells. 1928.

Las Academias Hispanoamericanas y el mantenimiento de la unidad del castellano. Est. Gráfs. Balcells. 1929.

Fuente Secreta. Edit. del Pacífico. 1933.

Campanario de Humanidad. Edít. del Pacífico. 1938.

Discurso contestación al del señor Luis Orrego Luco. Prensas de la Universidad de Chile. 1940.

El Río del Tiempo. Edit. del Pacífico. 1942.

Espejo del Pasado. Edit. Nascimento. 1947.

Lámpara Evocadora. Impresión a roneo. 1949.

Primaveras de Antaño. Imp. Universitaria. 1951.

Gabriela Mistral, expresión del Pueblo

por SALVADOR FUENTES VEGA

VAN A CUMPLIRSE justamente dos años que la muerte de Gabriela Mistral conmovió hondamente a Chile. Pero esta conmoción fue más profunda, veraz y viva en las capas mismas del pueblo, en la gente multitudinaria, en aquella gran porción de chilenos que la triste y luminosa Gabriela llamaba "mi gente".

El corazón del hombre y de la mujer de trabajo fueron acojados por la noticia infausta.

El maestro y el escritor trizaron su reflexión.

El poeta y el hombre de fe abriantaron su mensaje.

El niño apagó su alegría y el adolescente, su turbulencia.

El político y el hombre de Estado afinaron su meditación.

Y, sobre todo, el hombre común, patriota y de fibras normales, quedó vibrando en el suspenso de la angustia.

A dos años de aquel hecho triste quiero que mi palabra interprete al hombre del pueblo, sobre todo al pampino que amontona la costra salitrera, al minero que vive urgando en el desmonte o golpea en la veta luminosa, al obrero del carbón que araña la profundidad negra de la tierra, al labriego que arde bajo el sol de los valles trasversales o que soporta el martilleo de la lluvia y la explotación centenaria del latifundio. A ellos especialmente, que no pudieron expresar su dolor.

Si tarea difícil y superior es traducir las aspiraciones de las masas populares, más lo es expresar su emotividad, asaz, impulsiva y conmovible.

La desaparición de la insigne mujer de Monte Grande significó para el pueblo chileno un golpe contundente, algo así como si se hubiera roto un cable del andamiaje espiritual de Chile; precisamente uno de esos hilos invisibles que la entraña auténticamente popular había engendrado para empujar el progreso y la liberación de los humildes; porque Gabriela es un don del pueblo. Surgió de la levadura trabajadora y social de su Chile amado. Había nacido en la pobreza del hogar campesino, acunada en la estrechez económica y urgida por las contrariedades de la vida modesta. Sus padres fueron gentes de

pueblo y su familia ejerció el magisterio rural. Su vocación de maestra le vino, pues, desde todos los costados auténticos. A esta vocación central de su vida, heredó y brilló después su inclinación literaria, brotada desde el fondo de su calidad de mujer sensible a la belleza y apta para la expresión bella.

Ascendió en las dos profesiones, nimbada de luz creadora, movida por la fuerza interior de su pueblo. Siempre aclaró su voz y afinó su pensamiento para no evadirse de la entraña popular; siempre creyó en las amarras perdurables de "su gente", de la que sólo se separó para conversar con otras gentes de la tierra, pero que nunca olvidó, ni siquiera con las regalías que el triunfo le deparara. Por donde quiera que caminara mostraba su andar de pueblo, su verbo de pueblo, su inquietud de pueblo, su señorío de pueblo. Maestra y poetisa, supo dar a su voz el énfasis de la lección y la hermosura del poema. Cantó en muchas latitudes, recorrió muchos países parecidos al de "su gente"; la acogieron distintos grupos sociales, en palacios y en mansiones; recibió los más altos honores y los más calurosos homenajes; pero nunca se olvidó de su pueblo, nunca se evadió de su clase, ni ensortijó su vestido campesino. Más aun, cuidó con tranquilo esmero su condición de chilena con entraña y tez de pueblo; la abrigó con el panal de su verso y con el ceñidor de su afecto. Cuando fue zaherida por los pujos aristocratizantes de algunas gentes de esta patria, la leal Gabriela afirmó su estirpe, su clase de insigne mujer serrana que la vida y la belleza habían hecho bajar del valle de Elquí a la urbe bulliciosa. Llevó su soledad cautivadora, su tristeza popular, su humilde voz de mujer rural, a todos los pueblos de América, a todos los pueblos de Europa, a todos los pueblos del mundo; fue acogida como en el Asia antigua el hombre de Nazareth, como en la eterna Grecia la presencia de los filósofos. En todas partes Ella mostró la levadura fecunda y pujante de su pueblo, de su Chile que le llenaba su recuerdo y su esperanza.

Nada fue capaz de eclipsar la VOCACION POPULAR que había en ella, ni siquiera el beso de la fama que los hombres crearon con el Premio Nobel para distinguir a los elegidos de la humanidad, porque Gabriela fue un dón del pueblo, porque la gran fuerza que movió su vida por el mundo, y la llevó a tan altos designios, fue la que emanaba de su Chile, y, sobre todo, de "su gente".

No puede extrañar, pues, que haya sido la clase popular, el Chile humilde, los que más hondamente sintieron la muerte de la ilustre chilena. Tal vez hicieron menos agitación en torno a sus despojos, pero su reverencia, su amor, su actitud agradecida han sido, sin duda, los más emotivos, los más ciertos, los más imborrables.

La sensitiva mujer que había en Gabriela hizo que se conmoviera profundamente con el problema social de nuestro tiempo. Nadie que no sea un obsecado ha podido asignarle a ella una posición torcida o una actitud dudosa frente a los problemas del mundo actual. A menudo le pedía a su Dios que le ahorrara "el moverse entre las cosas inferiores del alma y de la materia". Por eso quizás en su vivir cotidiano resplandecía la luz de Sócrates, de San Francisco de Asís, de Cristo, de Mahatma Gandhi; por eso sus escritos, su lírica, sus pensamientos nos recuerdan a Anacreonte, a Safo, a Pascal, a Tolstoi, a Linyután, o bien a Selma Lagerloff, Whitmann, Tagore o Gonzalo de Berceo. Su espíritu acrisolaba todo lo noble, lo bello y lo santo que resuena en el corazón de la Humanidad. Su palabra serena, por pensada fue siempre "un recado" veraz, consolador, armonitivo o sugerente. Lo hondamente ru-

ral que lucía su entraña hacían que siempre pensara en la suerte del campesino, en la vida rural, en los tristes atardeceres de la familia labriega. Cada vez que regresaba a la patria alentaba sus palabras la Reforma Agraria y soñaba con el bienestar de los campesinos. Amaba a México más por su Revolución agraria que por su diáfana atmósfera o su vieja cultura azteca. Admiraba en Francia la dignidad en la distribución del agro, en donde el trabajo rural es el que construye la riqueza del país. Y se dolía mucho de la vida subhumana del indio y del inquilino americanos; entonces su soledad se tornaba huraña, su congoja le apretaba la voz y la impotencia llegaba a turbarle su ademán, siempre tan controlado y tranquilo.

Pero Gabriela fue también maestra y lo fue por mujer y por artista. No necesitó estudiar para ello; su vocación le ardía por todos los sentidos, y si la vida le privó de la maternidad, el Magisterio brilló como una estrella dentro de su pecho. Por eso fue maestra de pueblo, con intención de pueblo, con asuntos de pueblo. Para ella la educación era el acicate de redención de los humildes. Aligeró su tristeza para enseñar a los niños; alentó en los maestros el inconformismo para mejorar la enseñanza; llevó su verbo castigado y su poema vivaz a las aulas para animar la perfección del niño. Miró al educador no como un modelador de hombres sino como un animador del autodidactismo; de esa manera podría algún día mostrar la humanidad al hombre digno, libre del miedo, del hambre, de la ignorancia y de la maldicie, que retrogradan.

Cuantas veces recorrió el mundo, como sempiterna viajera, lo hizo enseñando, mostrando a las mujeres sus problemas y sus conquistas escarmenando en la vocación femenina para limar los exabruptos de la masculinidad que suele asomar en ellas. Por eso llegó a asustarle la avalancha feminista que creció en Europa y en América; le desazonaba la disputa que hacía la mujer al hombre frente a la actividad fabril, y le parecía horrenda; los ajetreos militaristas y las ocupaciones que requieren fuerza física les hacían desesperar por la suerte de la mujer porque son otras las ocupaciones moldeadas a la condición femenina. Más de alguna vez soñó en la división del trabajo humano, atendiendo en primer lugar a los sexos. Había una invasión del hombre sobre las ocupaciones fáciles, hechas más bien para la mujer, que ya tiene bastante con la tarea de la maternidad y con la empresa hogareña.

Gabriela enseñó por sobre todas las cosas en el escrito, en la charla, en el verso, en el discurso, en el paseo del atardecer o en la conversación intrasendente del hogar.

Mujer de firmes y finas raíces humanas fue también enamorada de la paz en el mundo. ¡Cómo no sentir en lo hondo el horror de la guerra, el hedor de la muerte, el desbarajuste de la invasión o del ametrallamiento de pueblos! La paz era su vocación de mujer, de maestra y de artista. La pugna de los hombres, la voracidad de las clases humanas dominadoras traen las guerras y las mantienen. Las guerras que asolan, angustian y afean el mundo, que horripilan a la madre y quiebran para toda la vida el alma sensitiva y plástica de los niños. Por eso Gabriela no podía ser sino una gran trabajadora de la paz, una gran soñadora de la paz, una brillante agitadora de la paz. Cuando tuvo que enfrentarse o alternar con los explotadores, tiranos, dictadores o patrones deshumanizados, lo hizo siempre con su altivez de pacifista y con una sonrisa desconfiada y mordaz. Mientras más mundo caminaba, más fuerte se tornaba su alta vocación por la paz. Y no podía ser de otro modo en ella, que era una corola de amor, una fuente de piedad, una luz de belleza y una fina levadura de pueblo.

Ahora, a casi dos años de su partida, recordamos a nuestra Gabriela que está con los ojos cerrados y con la voz enmudecida. Su muerte fue una prueba más a que fueron sometidas la esperanza y la resignación del pueblo. Hace dos años que llegaron sus despojos a Chile en los tristes días de zozobra económica, de angustia popular, de desmoralización colectiva, de vaciedad gogobornista, de arribismo y desenfreno. Regresó a Chile en busca de su Monte Grande y de "su gente", después de haber cumplido el más alto ejercicio que patricia alguna haya realizado a su paso por el mundo.

Allí descansará su sandalia errante, su cuerpo viajador, su alto corazón amoroso, en el hueco que su tierra amada le ha de abrir. Descansará en gloria y magestad, llorada para siempre por "su gente", por su pueblo.

Vuelven los Cisnes con Augusto Winter

Por CLAUDIO SOLAR

PRENSA, única obra poética de Augusto Winter (Temuco 1927, 33 años) fue editada en la capital de la Frontera gracias a la visión y iniciativa de don Edmundo Echeverría y de don Xosé Gálvez, propietario de la imprenta y fundación "Ceres". Hasta los instantes la producción poética silenciosa del autor de "La Fuga de los Cisnes" había sido divulgada a través de manuscritos. En numerosas las personas que solían citar copias del poema que hablaba del lago del Budi y de sus senderos, el cuello negro de terciopelo y de plumaje de cada blanca como la espuma.



En 1951, recién una persona, en compañía del periodista Augusto Winter, editó el libro "La Fuga de los Cisnes" de Augusto Winter. Este autor chileno, quien tuvo sobre la rita del poema "La Fuga de los Cisnes" en su texto de temuco a orillas del lago del Budi. La rita es un viejo camino de carretas, cruzada únicamente por volantes que contaban el peso del Budi a Carahue. El espacio del lago es impresionante. En sus riberas un mundo que desmora en el mar una vez por año. Llegada la primavera, se abre la "boca del Budi", los laberintos rotan la arena de la playa y entre las aguas del lago en el cielo. En las orillas plantadas desde un lago que hace temer las riberas. Allí, riberas pescadoras recuerdan a Winter como un hombre prodigioso y silencioso. Con sus riberas reconstruimos el pasado. En otro tiempo y la exaltada superlativa del Budi busca el calor de la tierra por suaves en suaves. Es el lago que ve a los pescadores con sus hilos azules, o bien en sus salpêtres blancos de hinchada alba. Las gaitas en apartados manojos con suave carisco, contemplan los cisnes y las gaitas que se hunden bajo la brújula superlativa para luego avanzar con un pez de estallo en sus picos. Junto a una piedra de la orilla, un hombre escucha. Es "retroceda de aire triste y soñador, con la cabeza y la barba escarabada permanentemente por las heladas del dolor y del trabajo" (Samuel A. Millé Prólogo a "Poemas"). De baja estatua, delgado; su mirada tiene el azul del lago. Respira con dificultad. En una silla en su pecho el compás del tiempo que comienza a huir.

Vuelven los Cisnes con Augusto Winter

por CLAUDIO SOLAR.

POESÍAS", única obra poética de Augusto Winter (Temuco, 1927, 93 páginas) fue editada en la capital de la Frontera, gracias a la visión e iniciativa de don Edmundo Etchegoyen y de don Zenobio Gutiérrez, propietario de la Imprenta y Encuadernación "Ceres". Hasta ese instante, la producción poética silenciosa del autor de "La Fuga de los Cisnes" había sido divulgada a través de manuscritos. Eran numerosas las personas que solicitaban copias del poema que hablaba del lago del Budi y de sus ausentes moradores "de cuello negro de tereopelo y de plumaje de seda blanca como la espuma".

En 1954, realicé una peregrinación "tras las huellas de los cisnes", en compañía del periodista Aner Padilla Zapata. Noticias regionales hablaban del regreso de "los nobles cisnes de regias alas". Poco sabíamos de Winter. Fue Amador Riquelme, cordial amigo de escritores en Nueva Imperial, quien nos puso sobre la ruta del poeta. Se creía que sus restos descansaban en Carahue. Una vez allí, debimos viajar a Puerto Domínguez, a orillas del lago del Budi. La ruta es un viejo camino de carretas, transitada únicamente por vehículos que conducen el pescado desde el Budi a Carahue. El espectáculo del lago es impresionante. Es, más bien, un ancho río que desemboca en el mar, una vez por año. Llegada la primavera, se abre la "boca del Budi"; los labradores retiran la arena de la barra y entran las aguas del lago en el océano. En las orillas lacustres queda un limo que hace fecundas las tierras. Allí, viejos pescadores recuerdan a Winter como un hombre pequeño y silencioso. Con sus referencias, reconstruimos el pasado. Es otro tiempo y la azulada superficie del Budi busca el calor de la tierra por suaves ensenadas. Es el lago que va a los pescadores con sus blancas lisas, ofreciéndolas en sus salobres manos de húmeda albura. Las quilas, en apretados manejos, con suave cabeceo contemplan los cisnes y las gualas que se hunden bajo la bruñida superficie para luego aparecer con un pez de estaño en sus picos. Junto a una piedra de la orilla, un hombre escribe. Es "retraído, de aire triste y soñador, con la cabeza y la barba escarchada prematuramente por las heladas del dolor y del trabajo" (Samuel A. Lillo, Prólogo a "Poesías"). De baja estatura, delgado; su mirada tiene el azul del lago. Respira con dificultad. Un asma silba en su pecho el compás del tiempo que comienza a huir

desde el corazón del poeta. Se lleva la mano a la espalda y descansa; su espina dorsal ha sufrido una trizadura y le han recomendado se prive de esfuerzos; pero él está hecho al sol y a los caminos. El hombre que escribe esta mañana es un poeta. En sus cuarenta años vividos no ha pasado otra ráfaga de ternura femenina que la afectuosa imagen de su madre y la de su hermana —Amalia— a quien quería entrañablemente a través de la lejanía. A ella ha dedicado su volumen de "Poesías". El poeta hunde las manos en los bolsillos. En ellos se apretujan numerosas cartas. Todas dicen: Señor Augusto Winter, admirado poeta, le agradeceré tenga a bien enviarme copia de "La Fuga de los Cisnes"... El poeta tose. Es cargado de espaldas y su voz es opaca como la de los seres habituados a la soledad y a la meditación. Malgasta largas horas, copiando con su letra fina, los poemas que le solicitan. Sobre él pasa una sombra nostálgica. Es una bandada de cisnes. Tal vez la última. Casi todos "se han ido lejos porque del hombre tienen recelo".

RESIDENCIA EN PUERTO SAAVEDRA.

Largo tiempo vivió Winter en Puerto Saavedra. Había venido de un pueblecito situado en las vecindades de Ovalle (Tamaya, 1868). Su educación alcanzó hasta el cuarto año de humanidades. Realizó sus estudios en la Escuela de Artes y Oficios de Santiago. Era su padre de nacionalidad inglesa y su madre, chilena, doña Delfina Tapia. Winter siguió cultivándose como un entusiasta autodidacta. Prueba de ello es su preocupación por crear la Biblioteca Municipal de Puerto Saavedra. Fue la primera Biblioteca Municipal que se fundó en Chile (1º de enero de 1915); por desgracia, después de su ausencia, su obra no fue cuidada. Cuando Galo Sepúlveda vino a reorganizarla, sólo encontró algunos desgarrados volúmenes.

Winter era teósofo y en el recogimiento interior esperaba las revelaciones del más allá. Esa misma religión le hizo permanecer célibe y llevar costumbres sumamente moderadas. Tan sólo una vez se enamoró. Pero su dama prefirió el dinero de otro prometido a las florecillas poéticas que le ofrecía este hombre silencioso. Entonces, escribió estos versos inéditos:

*"Te vendes, ave, aguja loca que tiendes vuelo,
agua engañosa de atardeceres sentimentales;
nada han valido mis florecillas hechas de cielo,
ah! desdeñosa mirada clara, luz de mis males".*

Su madre, doña Delfina Tapia tenía una fábrica de conservas de aves en Puerto Saavedra. El poeta llevaba la contabilidad y administraba la pequeña industria. Tenía un carácter irónico que le hacía decir, a propósito de la paradoja entre su amor hacia la belleza de los pájaros y su industria conservera: "los que se escapan de los versos, no escapan de la olla . . ."

Tuvo, en sus comienzos, un taller mecánico en Temuco. Luego, en Puerto Saavedra desempeñó cargos municipales; fue Cajero de la primera Caja de Ahorros y realizó labores educacionales inspectivas. Estuvo largo tiempo a cargo de la Biblioteca donde estaba concentrado su mundo de meditación silenciosa.

El ingeniero don Abel Parodi y el comerciante don Manuel Barros, fueron sus amigos. El hijo de este último —José Manuel Barros, nacido en 1925— fue su ahijado. Es él quien guarda algunos recortes de prensa donde aparecen referencias sobre su padrino.

Largos años —alrededor de 25— vivió Winter entre el rumor de las mareas de Puerto Saavedra y el resonar de su Budi. De vez en cuando realizaba viajes a Temuco. Invitado por don Samuel A. Lillo, el poeta concurrió al Ateneo de Santiago. La modestia de Augusto Winter le hizo rehusar la solicitud de que él leyera sus versos. Pero don Samuel consiguió, finalmente, que autorizara su lectura para que fueran dados a conocer sin la exhibición acostumbrada.

EN EL ATENEO.

Dice don Samuel A. Lillo recordando esa velada: “Esa noche el Ateneo presenció el surgir de un nuevo poeta, sincero, sobrio y evocador, y cuando la voz conmovida del lector terminó las estrofas armoniosas de “La Fuga de los Cisnes” entre los aplausos entusiastas de la enorme concurrencia, nadie sospechó que, perdido entre la muchedumbre, estaba el poeta que había sabido, con sus imágenes vibrantes, personificar a las grandes aves blancas de almas soñadoras y nostálgicas que poblaban las ondas y las islas de nuestro hermoso lago austral”.

“Y al día siguiente Winter se volvió silencioso a su retiro, y allí siguió leyendo en su libro vivo de sus ríos y sus lagos, al par que luchando frente a frente con las dificultades de la vida, acrecentando su nombre y alcanzando la consideración y el respeto de los pueblos vecinos que lo han distinguido varias veces con cargos consejiles”.

El ambiente que lo rodeaba constituyó la temática de sus versos. En “Poesías” encontramos poemas bajo el frentispicio de “Motivos del Lago”. Corre su mirada por las estaciones. De improviso surge la huella de Darío: “las ágiles bellas libélulas vagan felices y en suaves perfumes se embriagan”, nos recuerdan “la libélula vaga de una vaga ilusión”. Es el modernismo que circula silenciosamente, vena de temblor lento bajo la epidermis lírica de Winter.

En su poema “Otoño” el poeta refleja su alma en el lago infinito del poema:

*“¿Qué buscan las aves ya triste y mudas?
¿Qué exoran las plantas de hojas desnudas?
Lo saben los tristes que evocan memorias
que traen nostalgias de días de glorias! . . .*

POESIA Y ALAS

Pero, lo más logrado de Winter son los poemas “La Fuga de los Cisnes” y “Las Gualas”. En “La Fuga”, el poeta se identifica con la soledad. A la postre, es él quien “del hombre tiene recelo”. Suave nostalgia, colorido modernista, armoniosidad, la nota sentimental y nostálgica caracterizan el poema:

*“Reina en el lago de los misterios tristeza suma:
los bellos cisnes de cuello negro de terciopelo
y de plumaje de seda blanca como la espuma,
se han ido lejos por: que del hombre tienen recelo”.*

En "Las Gualas", insiste la tristeza y la soledad; el mismo sentido, niebla brumosa que reviste toda la obra de Winter:

*"La luz de la tarde, que va fugitiva
corriendo hacia arriba,
detiene su paso del monte
en la altura
por ver a las sombras salir silenciosas
y andar vaganosas,
cubriendo del lago la tersa llanura".*

Su alma atormentada de infinito, su continuo soliloquio, su orfandad de afecto, lo hacían identificarse con las aves de inútiles alas. No era posible tender el viaje hasta donde la flecha de su alma deseaba empaparse de azul hasta desaparecer.

Son las Gualas las que cantan. Tienen alas, más éstas no les permiten volar:

*"Nosotras tenemos tristeza infinita;
con suerte maldita
llegamos al mundo y en hora fatal...
Decidnos, Natura, ¿por qué nos regalas
inútiles alas
si nunca con ellas sabemos volar?
Hay almas que llevan, cual llevan las gualas,
plegadas las alas
y, sobre las ondas un mar de dolor,
cantando a la sombra se quedan flotantes
son almas errantes
y tristes, que nunca supieron de amor! . . ."*

El resto de los poemas nada agrega a la obra de Winter. Son, posiblemente, menos sentidos, o el propósito con que fueron escritos —para el álbum de una novia, para el álbum de Cora, etc—, o encerrados en los cánones de un himno —"A la Flor Nacional"— malogró su creación. En otros, el propósito moralista agosta la poesía, como en "El Chucáu":

*"Vájoros!... en la selva
obscura de la vida,
el pájaro agorero
que canta sin cesar
se llama "La Conciencia",
se pierde aquel que olvida
que siempre sus avisos
debemos acatar".*

Winter estaba dotado de un sentido místico. No fue extraño, entonces, que a la muerte de su madre todo su espíritu se sobrecogiera en una sacudida violenta. Algo se rompió en la arteria ritual de su poesía. Su mundo cayó

por tierra. El catolicismo de su madre y las insinuaciones del capuchino F. Sebastián Emglert le hicieron abrazar esta religión, días antes de su muerte. En "Poesías" se publica una alocución poemática a Cristo Rey que, como creación literaria, es deficiente y no está a tono con la obra anterior. Winter, derrumbado por dentro, necesitaba asirse a una última esperanza.

Augusto Winter descansa, ahora, en el Cementerio de Puerto Saavedra. El camposanto se encuentra en una escarpada colina. A un costado, sopla la brisa del río Imperial con su aroma salino de distancias. La tumba del poeta está mirando hacia el Budi. Junto al nombre de Augusto Winter, está el de Delfina Tapia, su madre (4 de octubre de 1927); pero la que descansa junto a su tumba es Amalia Winter, su hermana, fallecida posteriormente. El pueblo, que contemplara su figura silenciosa y supiera de su iluminada raigambre de poesía, le rindió un merecido homenaje en 1952. Una inscripción así lo recuerda: "Puerto Saavedra, en el 25 aniversario del fallecimiento del insigne poeta e ilustre ciudadano, don Augusto Winter Tapia, en reconocimiento de su obra".

Los cisnes han vuelto. Los hemos visto extender sus alas luminosas y buscar luego el celoso refugio de los ramajes. ¿Serán acaso, como decía el poeta, cisnes "enfermos de nostalgia, por contemplar el lago amado de aguas tranquilas y transparentes"? Winter permanecerá a través de sus cisnes y sus "Gualas". Admiró en esas aves sus tentativas de altura y lejanía que se identificaban con los propósitos de su alma torturada. En Puerto Saavedra, su nombre crece y ya ha entrado en la leyenda. Hay un Centro Literario y un Club de Fútbol que llevan su nombre..

Sobre la tumba del poeta Augusto Winter hemos puesto las mejores flores de nuestro afecto, y el testimonio de nuestra admiración sobre el bronce de su alma. C. S.

*Si por ventura suelen algunos cisnes ausentes
volver, enfermos de la nostalgia, por contemplar
el lago amado de aguas tranquilas y transparentes,
lo hallan tan triste que alzando el vuelo no tornan más!...*

Gabriela Mistral, la Fuente Encantada

*Cualquiera que no tenga un alma asaz vulgar
se quedará extasiado oyéndola cantar.
Es la fuente encantada que en la sombra se oculta
y a su retiro llegan divinos manantiales:
se llena y se desborda con rumor que resulta
acordes de una lira labrada de cristales.*

*Parece que dijera palabras cristalinas,
palabras de virtud
que rasgan los misterios y alumbran en lo obscuro.
Las almas que la oyen se saben ya divinas
arcas de excelsitud
que ignoran sus tesoros y se abren al conjuro
de aquellas eficaces palabras peregrinas.*

*Las flores y las plantas, y cuando se le arrima
revelan, por la fuente, que un alma las anima;
si al aire se desgranán sus notas de alegría,
es esta sana como la clara luz del día;
su voz, en ciertas horas, es un dolor que canta
y el dolor es, entonces, de una belleza santa;*

*en otras es un ruego de amor el que musita,
y pasa el alma ingenua de Rut la moabita;
solloza, de una dulce misericordia llena,
y se oyen las palabras de Cristo a Magdalena;
si clama con angustia, sedienta de infinito,
es Agar que en el yermo exhala su hondo grito.*

*Cuando canta la fuente, su voz de encantamiento
es un desfile de almas que irradian su belleza:
las plantas, las corolas, la tierra, el agua, el viento,
y las humanas almas de luz o de tristeza...*

*En silencio escuchemos, y religiosamente,
las voces de la fuente
sin que osemos, indignos, preguntar dónde se halla,
porque si alguien hasta ella llegar quiere, imprudente,
en su amado misterio se oculta más y calla.*

La Fuga de los Cisnes

*Reina en el lago de los misterios tristeza suma:
los bellos cisnes de cuello negro de terciopelo
y de plumaje de seda blanca como la espuma
se han ido lejos porque del hombre tienen recelo.*

*Aún no hace mucho que sus bandadas eran risueñas
copos de nieve que se mecían con suavidad
sobre las ondas, blancos y hermosos como los sueños
con que se puebla de los amores la bella edad.*

*Eran del lago la nota alegres, la nota clara
que al panorama prestaba vida y animación,
ya fuera un grupo que en la ribera se acurrucara,
ya una pareja de enamorados en un rincón.*

¡Cómo era hermoso cuando jugaban en la laguna
batiendo alas en los ardientes días de sol!...

¡Cómo era bello cuando vertía la clara luna
sobre los cisnes adormecidos su resplandor!...

El lago amaban donde vivían como señores
los nobles cisnes de regias alas; pero, al sentir
cómo implacables los perseguían los cazadores,
buscaron tristes, donde ignorados ir a vivir.

Y poco a poco se han alejado de los parajes
del Budi hermoso, que ellos servían a decorar,
yéndose en busca de solitarios lagos salvajes
donde sus nidos, sin sobresaltos, poder formar.

Quedan pocos eran los últimos que no querían
del patrio lago las enseñadas abandonar,
sin contagiarse con el ejemplo de los que huían,
confiando siempre de los peligros poder salvar.

Mas, desde entonces, fue su destino, destino, aciago:
siendo el objeto de encarnizada persecución,
vióseles siempre de un lado a otro cruzar el lago
huyendo tímidos de la presencia del cazador.

Al fin cansados los pobres cisnes de andar huyendo,
se reunieron, en una triste tarde otoñal,
en la enseñada donde solían dormirse oyendo
la cantinela de los suspiros del totoral,

y allí acordaron que era prudente tender el vuelo
hacia los sitios desconocidos del invasor:
yendo muy lejos, tal vez hallaran bajo otro cielo
lagos ocultos en un misterio más protector.

Y la bandada gimió de pena, sintiendo acaso
tantos amores, tantos recuerdos dejar en pos!...
Batieron alas; vibró en el aire fru-frú de raso
que parecía que era un sollozo de triste adiós!...

....Reina en el lago de los misterios tristeza suma
porque hoy no vienen sobre sus linfas a retozar,
como otras veces, los nobles cisnes de blanca pluma,
nota risueña que ya no alegra su soledad.

La Playa

*Cuando la mar embravecida ruge
y se revuelve en colosal batalla,
y de las olas el soberbio empuje
viene a morir en la arenosa playa,*

*me quedo, en muda espectación, pensando
cómo el furor con que la mar resuena
llega a cambiarse en un murmullo blando
cuando llega a su límite la arena.*

*En torno mío siento como clama
la sinfonía de salvajes notas
en que la humana vida desparrama
sus gritos, sus lamentos y ansias locas;*

*y cuando a ti me acerco, vida mía,
no siento ya el fragor de la batalla
sino la dulce y plácida armonía
de las olas que mueren en la playa.*



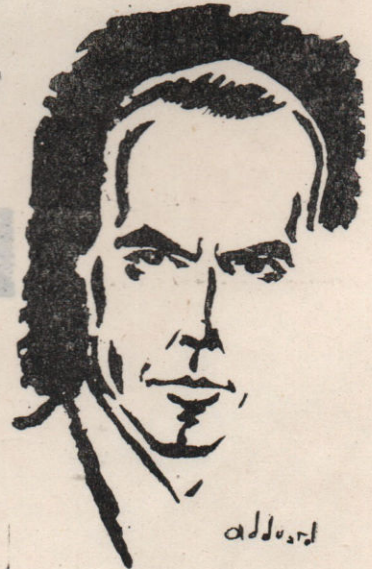
Sobre el Poeta

por GERMAN SEPULVEDA

JORGE JOBET ES un bardo de poesía laboriosa. La palabra, el verso y la estrofa son producto de una intuición depurada en el tamiz de la responsabilidad creadora. El dato de los sentidos, la reacción de la sensibilidad y la conciencia de lo circundante afloran en el poema tras riguroso proceso de decantación autocrítica. El recuerdo, la emoción y la imagen fluyen a manera de acendrada vertiente cristalina que, entre dudas, problemas y oscilaciones iniciales, hallara con certidumbre su cauce definitivo.

Jorge Jobet incursiona en la poesía con lenguaje domesticado en largas vigiliias líricas de sentido trascendente. Ni el primer impulso, ni la expresión fácil, ni la metáfora colorista seducen el rasgueo de su pluma, si ahí no va un elevado contenido de intensidad poética esencial e insobornable. No es la suya actitud de repentismo contaminado de secundarias apetencias populares, a la orden del éxito de capilla o de cenáculo colegiado. Por el contrario, su voluntad estética y su índole expresiva buscan la conquista liberada de halagos a los demás y a sí mismo, cuando en una imperceptible concesión corre peligro la entraña y la figura del mensaje cifrado en el verbo ascético.

Jorge Jobet trabaja la esencia y la forma de su creación con entera y vivaz responsabilidad de artista poseído de su condición auténticamente severa. La idea, la intención y la finalidad se maridan paso a paso con el léxico, la sintaxis y el genio de su idioma en trance lírico. En el combate selectivo de quintaesencias que caracteriza al quehacer poético de prosapia perdurable, desecha la ganga de relumbrón y cava hondo y largo en busca de la veta de metal más puro. Por esto, al aproximarse a sus poemas ha de emplearse de manera alternada la mirada de superficie y la mirada de profundidad. La una atestigüa la perfección instrumental; la otra desentraña la pulpa intencional. Las dos entregan la suma capital de la poesía intransferible de Jorge Jobet.



Río Vivo

CAUTIN A SOLAS, entre secos pastos,
la palma cunde de tus aguas mansas.
Algún guijarro de tu mano leve
como un pescado en el anzuelo salta.

Por anchos campos de materia verde,
brillantes trigos, soledad de ramas,
tu voz se quiebra en el cristal más fino
del limpio espejo que tu cielo baña.

El blanco velo de tus nubes lentas
y el negro acopio de tus grandes pájaros,
como veleros en silvestres olas
quedan prendidos en tus altos árboles.

Desnudos abren tu matriz los niños
y en ella caen en alegre danza.
Los tordos cruzan con su noche el lomo
de tu lampiño y musical caballo.

Cautín a solas, rumoroso en piedras,
tu sinfonía se transforma en llanto.
Desde los puentes de pilares sordos
el tiempo apaga tu canción nostálgica.

La Luz que se Apaga

TAN FINGIDA, SOÑANDO, amortajada,
¿qué luce o se perfora, qué promete?
Así como una lágrima, o un rayo,
la ardiente flor alea y se recoge.

Yo sé que está presente y que respira,
emoción obligada, paño, ruedo,
el vellón ofrecido del saludo
o la mansa ternura del cabello.

*¿Por qué de blanco, quieta, tan solemne,
los anhelos sin vida, como un ángel,
mientras arde el deseo entre las cejas
con su estoque de nardo bajo el lienzo?*

*Esculpida tal vez, relieve, mármol,
memoria en el umbil, ¿a quién espera?
La madeja veloz, interrumpida,
y su lecho rayado de cipreses.*

*El pie tranquilo, leve, temeroso,
corazón apagado —crimen— trémulo,
la frente tan radiante cuando viva,
mañana sin reflejo, luna, muerta.*

Oído en el Mar

S *UMERGIDA Y ATENTA, con su música,
en final de salida atormentada,
deposita en el plano de mi oído
su argumento de sal la alta marea.*

*Ese fuerte golpear de olas de plomo
profundiza sus aguas y su música,
ese fuerte golpear de mares rotos
lentamente creciendo en mis oídos.*

*Un naufragio de peces sube en ascuas,
desprendiendo las olas de la música,
un naufragio de peces que se ensancha,
calculando el espacio del oído.*

*Peces nulos de voz y de mareas,
de fragantes gaviotas y de límites,
peces ciegos de luz, desfalleciendo,
separada la escama de la música.*

*Siempre crece del mar la alta marea
con su hinchado galope a mis oídos,
penetrando la sorda consistencia
de las aguas, las olas y la música.*

La Muchacha en Flor

SE FUE COMO las santas lavanderas,
soliloquio de piernas, libre súplica,
diciéndole al huemul que era paloma
y no fugaz demencia de castigo.

Se fue con una risa apresurada,
perfecta y mantenida como un sorbo,
plegada en su heroísmo de planicie,
negándole al azar su garra bronca.

Se fue como los prados sin molinos,
enteramente sana como el clima,
pidiéndole al clarín que le trajera
el sáfico embeleso de la cítara.

Se fue como los cautos cazadores,
sin pájaros, ni selva, ni testigos,
volando en un avión deshulachado,
emblema del buen Dios para los trigos.

Se fue como se ausentan los extraños,
con un andar ansioso y comedido,
rogándole al perdón que la enterrara
con la amable canción de los suspiros.

Un Pájaro menos

AYER MURIO EN el mar una gaviota,
sin sentir en sus plumas la marea.
Saltó desde una nube desinflada
sobre un firme velamen en aprieto.

Nadie vio su parábola de fuga
hasta el blando sepulcro del océano.
Ni un recuerdo de vértigo curioso
señaló su existencia frente al puerto.

Yo la vi en la mañana, muy de cerca,
con mis ojos labrados en misterio.
Tan humilde vivió, tan desolada,
que las furias del viento no la hirieron.

En su pico quedaron las lloviznas
y, en sus patas, las conchas marineras.
Se quebraron sus alas en el mástil
y su voz dio su aliento a las arenas.

Que se vistan de negro los corales
y musite su angustia la ribera.
Cuando mueren los pájaros marinos
el silencio levanta sus compuertas.

Canto de Amor dolido

AMOR PARA NACER vivir muriendo,
dolor de estos engaños no vividos,
tu ser de fuego muere en los sentidos,
amor para nacer vivir muriendo.

De altivo pan está tu voz henchida,
amor en frágil pugna con el tiempo,
mío de angustia vertical, lloroso,
amor para nacer vivir muriendo.

Te llevo en mis deliquios marginales,
y entre tanto de ti me estoy puliendo,
pesada carga para el cuerpo débil,
amor para nacer vivir muriendo

Tu luz alumbra el túnel de mis nieblas
y tu noche en mi espíritu se enciende
tal una tea de felices lágrimas,
amor para nacer vivir muriendo.

Impide mi mirar desprevenido
con la gasa que oculta los secretos
de tus sabios poderes eternos,
amor para nacer vivir muriendo.

Olor de mi Provincia

CON GESTO PECULIAR voy avanzando
por la alfombra rural de mi provincia.
Descubro pueblos de raulí remoto
y onínicos perales y frutillas.

Potrero indiano de espinosas quilas,
holgada miel de cántaros boscosos,
soy narices y olfato decididos,
defensor de pataguas y de zorros.

Huelo un orbe de físicos vapores,
aterrados maizales, diestros pinos,
esenciales substancias de carretas,
trabajada curtiembre de novillos.

Asimilo bodegas increíbles,
gordo aceite, cordeles, yugo esbelto,
cristianísimo peumo, coigüe alzado,
amistosa cicuta y barro terco.

Y deploro la ausencia de los cerros
y el plumaje de pájaros cansados,
en la cita nupcial de los olores
del auténtico sur del avellano.

Arañas

PARIENDO MUNDOS ARIDOS en crisis,
plantas crudas de leche embalsamadas,
de tempranos cautivos, mulas, pinos,
urden flecos valientes las arañas.

Cómo atraen dispuestas prisioneras,
plintos recios, palomas, calendarios,
arrollando la vida en el abdomèn
y anudando los hitos a pedazos.

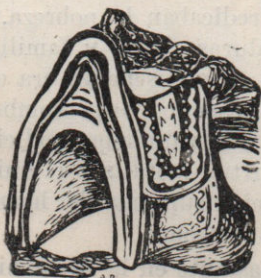
En la plaza felpuda de los lirios
se concentran, sinuosos, los gusanos.

Con sus miembros, sonrisas, rastreadores,
debilitan la fe de las cigarras.

Tibias redes, brillantes, espumosas,
en desiertas hileras, sin compases,
mixtifican el roble, sabia nota,
y se sienten rodar ladera abajo.

De mal modo vigilan las lechuzas
si se agranda o achica su rayado.

Pasa un cuervo zumbón, flautista mozo,
y acorrala gentil a las arañas.



para mandar y dirigir a los demás hombres. Se cuenta que, en un viaje a Egina, Diógenes fue apresado por los piratas; y cuando al venderlo como esclavo le preguntaron qué sabía hacer, o para qué servía, él respondió: "para mandar sobre los hombres". Pero, los cínicos, a diferencia de los franciscanos, abusaban de la invectiva y del ingenio mordaz.

Diógenes, sin duda, fue el más famoso y admirado de todos los cínicos. Alejandro Magno, su contemporáneo, le admiraba. Se lo atribuye aquella frase de "si yo no fuera Alejandro, querría ser Diógenes". El emperador Juliano, unos quinientos años después de Alejandro, era ferviente admirador de Diógenes, a pesar de que la escuela cínica había tenido por hijuela adoptiva la escuela estoica, que tanto influyó en el cristianismo primitivo, tan odiado por Juliano. Diógenes, como sus colegas en filosofía, hacía vida de penitencia y mortificación. En verano, se revolcaba en la ardiente arena; en invierno, se abrazaba a las estatuas de mármol, cubiertas de nieve. Los cínicos vestían humildísimo sayal, y llevaban al hombro una breve alforja ("pera", en griego; emblema visible del voto de pobreza), donde guardaban algunos mendrugos, higos pasos, cebollas y puerros, adquiridos de limosna, y una escudilla de barro, para beber de las fuentes y los arroyos.

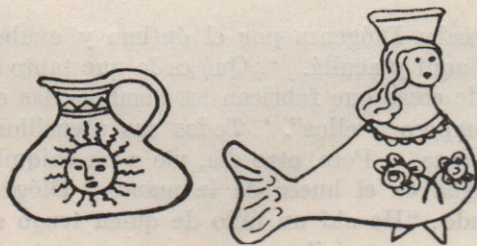
Diógenes, durante mucho tiempo, fue una de las figuras más populares en la ciudad de Atenas. Se le admiraba, se le amaba... y se le temía. Alguien lo calificó como un Sócrates chiflado. Con los humildes era afable y cariñoso; con los soberbios, agresivo e implacable. Lo de ir buscando un hombre, con una linterna, en pleno mediodía, lo conocen hasta los párvulos; anécdota que también se le atribuye a Esopo. Bien se entiende; un hombre, que pueda llevar dignamente tal nombre. Otro día, le preguntaron: "¿Cómo quieres que te entierremos, Diógenes?" "Una vez muerto, podéis arrojar mi cadáver en un páramo desierto". "Pero te devorarán las fieras y las aves de presa". "Pues ponedme al lado un buen garrote para defenderme". "¿Cómo te vas a defender, si estás muerto?" "Pues, si estoy muerto, ¿qué me importa que me devoren?"

Otro día, se paseaba Diógenes por el óptimo y exuberante mercado de Atenas, admirándose aquí y acullá. "¿Qué es lo que tanto te admira?" "La cantidad incontable de cosas que fabrican los hombres, las cuales no me hacen ninguna falta; ni tampoco a ellos". Todos sus utensilios se reducían a la escudilla para beber agua. Pero, otro día, vio a un chiquillo que al borde de un estanque bebía agua en el hueco de la mano. Diógenes hizo añicos su escudilla, reflexionando: "He ahí un niño de quien tengo algo que aprender. Tampoco la escudilla es necesaria"

De Atenas, Diógenes pasó a Corinto. Se puede precisar aún, hoy en día, el lugar predilecto de Diógenes, en aquella ciudad. Era un bosque de cipreses, en la parte alta del Cranción, no lejos del templo de Afrodita y del mausoleo de la discretísima cortesana Lais, pues Corinto, como Cádiz, era muy reputada por producir las cortesanas más requeridas y mejor cotizadas. En ese bosque, según opinión unánime, se respiraba la brisa más atemperada y aromática. Allí Diógenes tomaba baños de sol, como Dios le había echado al mundo. Era naturista y nudista. Hasta su extrema vejez, su rostro irradiaba de salud, energía y buen humor. Cuando no salía a tomar baños de sol, estaba metido no en un tonel según alguien cree, sino en el caparazón de una gran botija, de barro cocido, de las que se usaban para conservar vino y aceite. Como las tobosecas tinajas, que, evocándole a Dulcinea, emocionaban a Don Quijote. Botija que le habían prestado en el Metroum, o sea templo de las madres de los

dioses. En ese lugar es donde se entrevistaron Diógenes y Alejandro Magno. “Yo soy Alejandro Magno”. “Yo Diógenes, el cínico”. “¿Qué puedo hacer por tí?” “Echarte a un lado, para no quitarme el sol”.

Se dice que Diógenes, a causa de haberse comido un calamar crudo, murió a los noventa años, el mismo día que Alejandro Magno. Si no es verdad pone una arista de luz apoteósica en la vida de Diógenes. Fue enterrado en el propio sitio donde pasó sus últimos años. Sobre su tumba, erigieron un perro, esculpido en mármol de Pares. El poeta Cercidas denominaba a Diógenes “perro celestial”; alusión a una de las constelaciones del Zodíaco, el Can; de donde viene canícula, que es cuando el sol, que Diógenes amaba, está en su apogeo.



De la Magia a los Dioses: Escala Mística de los Griegos

por ALFONSO REYES.

LA CREENCIA DESEMBOCA en una noción de la deidad. ¿En quién o en quiénes creen los griegos? Grecia no conoció un dios revelado. Su idea de lo divino muestra tres fases teóricas: la religión de los difuntos, la religión de los héroes y la religión de los dioses. La primera lo fue sin duda en cuanto al tiempo y marca el punto en que la mente comienza a desembarazarse ya de la magia. La segunda procede directamente de la anterior, y aunque en principio la domina, no la destierra inmediatamente ni es incompatible con ella. La tercera recibe acarreos de las otras dos, pero también obedece a nuevos estímulos espirituales y significa un remate. De suerte que estas tres fases, si bien no se presentan en estricta sucesión histórica, señalan el proceso de superación gradual que se levanta desde la magia y culmina en la concepción de los dioses.

La tribu se reparte en familias. El muerto de la familia es antepasado y amparo de la tribu. El héroe, antepasado místico, será una deidad local, amparo de su ciudad o región. En otra etapa más excelsa, asomará el verdadero Dios su cara borrosa, el dios que es el amo definitivo y una suerte de héroe universal, y que al cabo cristalizará en el ente Olímpico. La escala cultural conduce de la familia al Estado, y del Estado al cielo. Este camino no fue en realidad tan sencillo, pero el esquema propuesto puede servirnos de orientación. Desde luego, nos permite apreciar la trascendencia de la religión de los muertos en el arranque de la religión griega.

Pero antes de la religión fue la magia. No podríamos ignorarla si, como sabemos, ha dejado supervivencias en los ritos y en las costumbres. La magia es el mundo del primitivo. La documentación sobre la mente prehistórica es cosa incierta, aún cuando se apoye en observaciones sobre las sociedades no evolucionadas que aún existen. En tales casos, declara Renan, el deber científico no está en decir lo que aconteció, sino lo que puede haber acontecido.

La magia se define por su diferencia con la religión. Tal diferencia no reside, como hasta hace poco se afirmaba, en lo que va de lo antisocial a lo social, sino en que el acto mágico es *opus operatum*, se lo entiende como una

captación directa e inmediata de los fenómenos; en tanto que el acto religioso pasa ya por la mediación de un ente divino. La magia no se reduce a echar muñecos al fuego para torturar de lejos al enemigo, o a atarlos en las tumbas para evitar la liberación de las almas. No fue siempre ni necesariamente hechicería maléfica, embrujo funesto o mal de ojo. El instrumento no se caracteriza por los usos bastardos. Acaso sea más exacto afirmar que estas manifestaciones antisociales se exacerban cuando la magia ha dejado de prestar su auténtico servicio. Ella fue nodriza de las instituciones y es antecesora de la ciencia aplicada. Prolonga ese esfuerzo de dominio sobre el ambiente que comenzó por obra y gracia del pulgar oponible

Trasladémonos imaginariamente a los orígenes. En su desamparo misterioso, el hombre quiere abrirse paso. Para ello inventa un escudo, magia defensiva, y una lanza, magia propulsora.

El conjunto de actos y fórmulas con que la magia ha intentado gobernar el mundo engendra los ritos. Ellos persisten mucho más allá del cuadro mental que los inspira. Y como ha de llegar un día en que ya no se entiendan, para justificarlos se inventará una historia mística. Tal es el origen de los llamados "mitos etiológicos".

Pero si en Grecia sobreviven algunas operaciones mágicas, como tradición popular, y si otras logran incorporarse a los ritos cívicos, mudando ya de explicación y sentido, en cambio el ejercicio de la magia no prosperó como profesión especial, no hubo casta de magos según aconteció en otros pueblos antiguos. Tanto la magia propulsora como la defensiva quedan, en Grecia, prácticamente, al alcance de cualquier vecino, si se exceptúan algunos sortilegios contra los fantasmas; pues el temor engendra con facilidad oficios parásitos. Aquí, como en el ejercicio sacerdotal y en los pleitos jurídicos —no hubo verdadera clase sacerdotal a nuestro modo ni hubo abogados—, se nota la tendencia del griego a resolver sus cuestiones por sí mismo en los límites de lo posible.

Ritos no sólo predeísticos, sino anteriores a los *daísmone* o fuerzas apenas personalizadas, dejaron su impronta en las ceremonias agrarias —magia propulsora—, como es manifiesto en las Targelias, las Ocoforias, las Pianepsias, y otras invocaciones a la fertilidad. Las medidas para evitar la propagación de un mal o sus efectos —magia defensiva— son numerosas, no siempre instituyeron rito, pero van implícitas en las observancias de la purificación y en el culto de los difuntos.

El cambio, las vagas reminiscencias del hombre mágico, del Rey-Medicina, se descubren con cuentahilos en el cañamazo de las leyendas: ya en mitos de origen exótico, como el de ese Salmoneo que provocaba directamente la lluvia (y no a través del dios, al modo de ciertos sacerdotes de Arcadia); ya en transformaciones poéticas, como el elogio de Odiseo a Penélope, donde la fertilidad de la tierra se disfraza en metáfora del buen gobierno. La acción positiva del mago es transferida más bien a las virtudes del patriarca, que el cielo ve con complacencia.

En el tránsito de la magia a la religión aparece el *daímon* o demonio. Poco a poco surgió la sospecha de que cada fenómeno u objeto exterior estaba habitado por una voluntad comparable a la humana, poseía una iniciativa que importaba domeñar o ganarse. Pero hay cosas que no podemos someter ni persuadir, fácil es que ellas nos gobiernen y son por eso las más temibles: rayos, huracanes, tempestades y terremotos. Fácil, también, que haya algunos entes im-

palpables, cuya presencia se adivina en el rumor del viento, el cabeceo de los árboles, los reflejos del agua, las sombras que visitan los sueños. De ambas presunciones nacen los *daímones* o demonios. Perdura la palabra, y el concepto se desarrolla. Sócrates oye todavía los consejos de su demonio: unos entienden que escucha la voz de su conciencia; otros, que tiene conciencia de ciertos mensajes sobrenaturales.

El *daímon* despeja el camino al culto de los difuntos. Si existen seres impalpables, el próximo paso es ya posible. Veamos: la tribu, sometida como un todo indiviso, sin duda se halla sustentada por un *mana*, un vigor cuyo foco tiene que ser el jefe. Y, puesto que se renueva la tribu, es de creer que el *mana* se transmite del antepasado al recién nacido. El muerto no desaparece del todo; conserva en depósito alguna simiente de vida. Obra, ayuda, y no se lo ve: ha entrado, pues, en un orbe de mayor poder y respeto. Se le debe una veneración especial, un culto.

El espectro del antepasado se ha convertido en un *daímon*; no un *daímon* exterior a la tribu, sino que forma parte de ella y está íntimamente vinculado a los intereses del grupo. O es el obstáculo, o es el puente entre la voluntad de la tribu y el mundo; pero, en principio, siempre es ya posible propiciarlo.

El próximo paso conduce del difunto al héroe. Cuando el grupo social asume mayor cuerpo y se estructuran las jerarquías de los subgrupos, el antepasado por excelencia, el benefactor o padre místico de la religión o ciudad viene a ser su héroe y a veces llega a dios local. Por lo común, este dios local está condenado a bajar de grado, cuando se establezca la Corte de los Olímpicos o condenado a que uno de ellos lo absorba entre sus varias hipóstasis.

Pero si el *daímon*, por una parte, ha contribuido a crear el culto del difunto; y a través de éste, el del héroe o semidios, por otra parte, y en una línea divergente, puede haber contribuido de modo directo a inspirar el sentimiento de la divinidad superior. La cual no procede por igual derrotero, no es un mero ensanche del héroe, sino una elaboración diversa de la mente religiosa, aunque en su aspecto antropomórfico se ponga a la escuela de los héroes.

¿De dónde ha venido, pues, el dios? El dios viene más bien del espíritu. En el alba de las nociones, el primitivo no adora al dios: lo conlleva, lo está viviendo, lo ejecuta. No concibe ni la imploración ni el auténtico sacrificio. Cuando, entre el coro confuso de la comunidad, se ha destacado un corifeo, un guía, un jefe, entonces, puede decirse, ha comenzado el divorcio entre el hombre y la divinidad que parecía andarle en la conciencia.

El jefe humano focaliza la atención del grupo, inviste el poder divino y comienza a servir de apoyo a una veneración proyectada ya hacia afuera. El corifeo es el conductor de los demonios *daimónoon agoúmenos*—, y va camino de la deificación a fuerza de reasumir el mando periódico a cada Fiesta Floral o cada Día de Difuntos.

Contribuyen al divorcio otras circunstancias. El animal, el árbol, el objeto, el muñeco, el ídolo en torno al cual se agrupan los fieles, ayudan a exteriorizar al dios. El coreuta o miembro del grupo se sentía aún demasiado afin, demasiado cerca del corifeo o conductor, hombre como él mismo. Pero el objeto o el ídolo, cualesquiera sean, lo contemplan ya desde otro mundo.

La mente no tarda en percibir el fracaso de sus estúpidos engendros, y emigra otra vez la región de lo invisible en busca de una confianza superior. Ya el hombre se ha acostumbrado a considerar el poder divino como algo extraño a su sustancia. Desengañado de su largo sueño imperial, se

inclina ante el oscuro *daímon*, le ruega, comienza a ofrecerle bienes materiales, lo único que sabe ofrecer. Ya el hombre no se imagina un dios. Ha nacido el escrúpulo de la *hybris*, el temor de la ambición desmedida. Se diría que se prefigura ya el grito de Píndaro: "No intentes convertirte en dios".

Pero si no espera convertirse en un dios, el hombre quiere, al menos, abrigarse y fundirse en el ser que adora, y tal es la filosofía de los piadosos Misterios que habrán de florecer más tarde.

La anterior simplificación puede parecer excesiva, pero provee una hipótesis de trabajo, un planteamiento del enigma que nunca podremos resolver. Posee aquel valor explicativo que, en los estudios de filosofía política, posee, por ejemplo, la hipótesis del "contrato social". Nuestra hipótesis, por lo demás, admite ciertas comprobaciones parciales. Pues ¿por qué Zeus, en el Himno de los Kuretes, es todavía invocado como "el Capitán de la Danza", sino porque se lo ve, en cierto modo, como la evocación unánime del grupo, polarizado en su afán místico? Y ¿qué nos están diciendo los cultos dianisiacos en su figuración legendaria, y aquella comunión salvaje a que se entregaban las Ménades cuando devoraban al dios-toro? No depurada aún la etérea Persona Trascendente, se la pretende absorber por medios inmediatos. Como la sombra de la verdadera religión es siempre horripilante, tenemos que descartar la repugnancia que nos causa esta indecisión entre la naturaleza divina, la animal y la humana, para comprender que tales ritos anuncian ya un sentimiento del dios exteriorizado, cuya virtud se desea nuevamente atraer.

Entretanto, la representación idólica, desperezada al toque del arte, ha creado, como de pasada, las figuras estatuarias del olimpismo, lejanas y hasta algo indiferentes. Toda la dinámica de la religión griega está en el esfuerzo por reconciliar aquel flego trascendente con esta frialdad escultórica.

Los dioses representan la madurez de la religión griega. La idea de lo divino partió de una nebulosa, y al fin se resolvió en un sistema solar rodeado de sus planetas. Tal es la figura que evocamos para hablar de la Grecia histórica: un conjunto de dioses en torno a un Dios Máximo; y además, unos dioses que más bien parecen hombres agigantados y habitan el Olimpo, que es una casa gigantesca. Y aquí asoma una dificultad de que conviene desembarazarse cuanto antes.

Cierto, la historia de la antigua Grecia es una lección objetiva. Los orígenes de nuestra cultura están en ella: prolongando sus direcciones, llegamos hasta nuestros días. Aquella Grecia, al mismo tiempo, nos queda tan lejos, que podemos observarla con desinterés y mente científica. La hemos visto nacer y morir, y conocemos el experimento en conjunto. El cuadro es abarcable en el espacio y en el tiempo. La evolución procede por etapas tan nítidas que parecerían dibujadas para guiar el entendimiento. Ello explica hasta cierto punto la fascinación que siempre ejerció el estudio de aquel pueblo. Se explica también tal fascinación por la alteza y la trascendencia de una civilización que ha dejado inmensos tesoros, en muchos órdenes jamás superados.

Pero es innegable que, en punto a religión, el moderno se siente de pronto desarmado ante dos obstáculos aparentes: el antropomorfismo y el politeísmo. Estos dos fantasmas montan la guardia a las puertas de la religión griega. No es enteramente imposible el reconciliar a estos fantasmas con ciertas nociones modernas. Pero ello nos llevaría muy lejos.

“Las Hermanas Makioka”

por IRVING JAFFE.

COMO ENCUENTRA MARIDO una japonesa? ¿Cuáles son los elementos que determinan su elección: el amor, la fortuna, el atractivo físico, las consideraciones de salud, la familia, la posición social? Una gran novela, “Las Hermanas Makioka”, nos hace conocer todos los factores que intervienen en la elección de esposo, y que el amor es el menos importante de todos, al menos en lo que concierne a las jóvenes de clase desahogada.

Aunque diferentemente de otros países de Asia, el Japón tiene un papel importante en la escena internacional, la mayoría de los occidentales ignora casi todo del pueblo japonés, de sus costumbres y de sus tradiciones. En la actualidad los lectores occidentales disponen de numerosos estudios sociológicos, históricos y literarios consagrados al Japón, pero por útiles que sean esas obras en lo concerniente al conocimiento general del país, ninguno de ellos ofrece como esta obra de ficción una visión interna, íntima de la vida cotidiana de los japoneses.

“Las Hermanas Makioka” representa el sumo de la obra de un autor, que es uno de los más célebres novelistas contemporáneos, Junichiro Tanizaki. En su juventud, bajo la influencia de Edgar Poe, de Baudelaire y de Oscar Wilde, Tanizaki escribió relatos extraños, a veces absurdos, consagrados frecuentemente a la descripción de las aberraciones del comportamiento humano.

Pero, a medida que se perfeccionaba, Tanizaki se interesó cada vez más por el arte tradicional (es autor de una adaptación al japonés moderno del clásico del siglo XI “La novela de Genji”), y por la vida cotidiana de sus compatriotas.

“Las Hermanas Makioka”, punto culminante de esta evolución, constituye una introducción ideal al Japón INTIMO de un pasado reciente y de un cierto medio ambiente. Las capas superiores de la clase media antes de la guerra en la región de Osaka-Kyoto, donde subsiste tal vez más que en cualquier otra parte la tradicional DULZURA DE VIVIR.

Esta obra, aunque comenzada hacia el final de la guerra, fue terminada algunos años más tarde. La UNESCO y la Comisión Nacional Japonesa para la UNESCO recomendaron su traducción como obra representativa de la cultura japonesa. Magníficamente traducida al inglés por Edward G. Seidensticker, esta novela se publica actualmente en cuatro países.



Desprovista de drama, de espectacularidad y hasta de final, esta novela podrá sorprender al lector occidental por su estructura, pero la ausencia de intriga, la naturalidad con que son presentados todos los detalles de la vida cotidiana, hacen auténticas estas imágenes de la vida japonesa.

Con una paciencia infinita, Tanizaki pinta la vida de las cuatro hermanas Makioka durante los cinco años inmediatamente anteriores a la entrada del Japón en la segunda guerra mundial. Las heroínas de la novela pertenecen a una respetable familia de comerciantes, cuya situación pecuniaria y social peligra. Tanizaki declara que no ha querido interesarse más que por lo que había de agradable antes de la guerra, pero —añade—: “No pude escapar por completo a la tormenta que nos envolvía. Tal era el destino natural de una novela nacida de la guerra y de la paz”.

El tema central de la obra lo forma la serie de fracasos que sufre la familia Makioka tratando de encontrar un buen partido para su tercera hija, la dulce, silenciosa y tímida Yukiko, la más tradicionalmente japonesa de las cuatro hermanas. La descripción de la vida agitada de Taeko, la segunda de las hermanas, joven independiente, moderna y veleidosa, que terminó por ser excluida del círculo familiar, muestra la influencia del mundo moderno sobre las costumbres tradicionales, y pone de relieve los conflictos inherentes a esta toma de contacto.

Sin embargo, ningún drama se abate sobre los personajes principales. La vida sigue simplemente su curso. Yukiko termina por encontrar un marido, y Taeko se casará con un vendedor de bebidas, pero se presiente que los lazos de amistad y de lealtad que unen a Taeko con sus hermanas sobrevivirán al ostracismo oficial del que ella es objeto.

Para el lector occidental el interés principal de la novela reside en su incomparable riqueza de detalles sobre la vida japonesa, las apreciaciones sobre el Japón moderno y las costumbres antiguas, algunas de las cuales comienzan a desaparecer. El autor nos hace asistir a una maravillosa caza nocturna con luciérnagas, evoca la poesía intemporal de las visitas tradicionales a los cerezos en flor y nos presenta en primer plano los hogares japoneses, las oficinas, los hospitales y los mil aspectos de la realidad cotidiana.

Se asiste al desenvolvimiento sutil de las relaciones familiares, a los contactos casi rituales entre la familia y su jefe, a los conflictos de personalidades, a las sinuosas negociaciones para el casamiento y a la tradicional ceremonia del MIAI, durante la cual los prometidos se encuentran en presencia de los miembros de la familia y de los que han mediado en la boda.

La descripción extremadamente vivaz de una inundación, va seguida del relato de un terrible tifón, que hace estallar materialmente las frágiles casas bajo la fuerza del ciclón. Pero el lector queda tal vez más impresionado aún por la presencia del occidente en la realidad tradicional japonesa, por la coexistencia de elementos orientales y occidentales en casi todos los aspectos de la vida de cada día. Se sabe, por ejemplo, que muchos japoneses amueblan ciertas habitaciones de sus casas como los occidentales, mientras que otros siguen la tradición nacional.

La descripción que hace Tanizaki de la vida japonesa da en cierta manera una nueva síntesis de las costumbres occidentales y orientales. En lo concerniente al aspecto específicamente literario de esta obra, Donald Keene, especialista renombrado del Japón, considera que “Las Hermanas Makioka” abre un nuevo período en el que las influencias literarias europeas serán “finalmente absorbidas por la tradición local y en el que se desarrollarán nuevas técnicas que no nos son ‘odavía familiares’”.

LE DEVELOPPEMENT DES CONSTRUCTIONS SCOLAIRES. Etude comparée. Ginebra, Oficina Internacional de Educación. París, UNESCO. Publicación N° 183. 1957. 24x16. 25 p. 8 francos suizos.

La Oficina Internacional de Educación una encuesta internacional en la que han participado 57 países. Según los datos recogidos, en la mayoría de los casos los gastos destinados a las construcciones escolares oscilan entre el 15 y el 30 por ciento de los créditos afectados a la educación en general. El aumento anual de los edificios escolares destinados a la primera y a la segunda enseñanza alcanza entre el 4 y el 10 por ciento (5 por ciento como término medio). Actualmente, de cada cien clases construidas, setenta aproximadamente se destinan a la primera enseñanza. En los países más evolucionados se construye anualmente una nueva clase para cada grupo de 700 a 1.000 niños comprendidos en la edad escolar, mientras que en los países más atrasados esta proporción es de una nueva clase por cada 100.000 niños. Los programas de construcción elaborados para los próximos años (planes quinquenales en general) en 24 países que representan la cuarta parte de la población del globo prevén una cabida para 40 millones de niños.

Al margen de estos datos estadísticos, el lector encontrará en esta obra de educación comparada, informaciones sobre distribución de las responsabilidades legislativas, administrativas y financieras en la esfera de las construcciones escolares, sobre la cooperación de las colectividades locales y de la iniciativa particular, sobre el estudio de las necesidades actuales y futuras y las medidas tomadas para luchar contra la escasez, sobre los programas de construcciones previstas para los próximos años (aspectos administrativo, financiero, técnico, arquitectónico y pedagógico), sobre las medidas de urgencia y, finalmente, sobre la ayuda internacional de carácter financiero y técnico recibida o susceptible de ser obtenida.

XXe CONFERENCE INTERNATIONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE 1957. París, UNESCO; Ginebra, Oficina Internacional de Educación. Publicación N° 187, 1957. 74 p. Francos suizos 5.— \$ 1.75.

Los representantes de los setenta y dos Estados que han participado en la XX reunión de la Conferencia han aprobado por unanimidad dos recomendaciones dirigidas a los Ministerios de Instrucción Pública, la primera relativa al desarrollo de las construcciones escolares (42 artículos) y la segunda sobre la preparación de los profesores encargados de la formación de los maestros de primera enseñanza (33 artículos). Además del texto completo de estas recomendaciones, este volumen contiene las actas de las discusiones. Estos debates reflejan la pluralidad de opiniones que se manifiestan forzosamente en una asamblea que agrupa a las autoridades superiores de los Ministerios de Instrucción Pública y a los especialistas de los distintos países al mismo tiempo que los esfuerzos necesarios para ponerse de acuerdo respecto de una declaración de tipo universal.

El volumen contiene también el texto de las discusiones a que ha dado lugar la presentación de los informes nacionales sobre el movimiento educativo en 1956-1957, informes que serán reproducidos en el Anuario Internacional de Educación 1957.

PREPARATION DES PROFESSEURS CHARGES DE LA FORMATION DES MAITRES PRIMAIRES. Etude comparée. Ginebra, Oficina internacional de Educación; París, UNESCO. Publicación N° 181. 1957. 24 por 16. 218 p. 8 francos suizos.

maestros primarios, estudio en el que han colaborado los Ministerios de Instrucción Pública de 66 países. Despréndese de las investigaciones realizadas que en la mitad aproximadamente de estos países, existen instituciones especializadas del tipo de las "escuelas normales superiores" en las que al mismo tiempo que los "maestros de los maestros" se forman los profesores de segunda enseñanza. En la otra mitad de los países, los profesores de escuela normal se forman en la universidad (a veces en una facultad de pedagogía) dándose en algunos países el caso de que estos dos sistemas funcionan simultáneamente.

La obra comprende un cuadro muy completo de las asignaturas que deben cursar los normalistas en 66 países (estudios de cultura general, estudios pedagógicos, asignaturas especiales). Entre los capítulos más interesantes cabe mencionar los relativos al tipo de instituciones encargadas de la formación de los profesores de escuelas normales, a las características de su formación específicamente profesional, a la formación de los profesores de asignaturas especiales y de los maestros de las escuelas de práctica; al perfeccionamiento de los profesores normales en ejercicio, a los trámites para su nombramiento, etc.

ANNUAIRE INTERNATIONAL DE L'EDUCATION 1958. París, UNESCO; Oficina internacional de Educación. Ginebra. Publicación N° 189, 1958. 532 p., 531 p. 15 francos suizos.

Hasta hace algunos años, la educación se encontraba, desde el punto de vista internacional, en estado de inferioridad respecto de otras actividades. Mientras resultaba relativamente fácil ponerse al corriente de las teorías pedagógicas, era imposible conocer los acontecimientos relativos a la enseñanza que ocurrían en el mundo y descubrir las tendencias que rigen la evolución del movimiento educativo mundial. El ANNUAIRE INTERNATIONAL DE L'EDUCATION 1957, cuyo XIX volumen correspondiente al año 1957 acaba de aparecer, llena este vacío. Los informes nacionales de los 72 países, los cuadros estadísticos y el repertorio de las autoridades superiores que contiene, así como el estudio comparado que figura al principio del volumen permiten al lector formarse una idea de lo que ha sido, en el plano internacional, el año pedagógico 1956-1957. He aquí, de una manera muy resumida algunas de las características educativas de dicho año: a) el promedio de aumento de los presupuestos de Instrucción pública sube a 15 por ciento en lugar de 14,5 por ciento el año pasado; b) por lo que a la enseñanza obligatoria y gratuita se refiere se ha adelantado este año más bien en el sentido de la extensión de la gratuidad que en el de la prolongación de la enseñanza; c) el promedio de aumento de estudiantes matriculados en la segunda enseñanza rebasa en un dos y medio por ciento el del aumento de alumnos de las escuelas primarias; d) el número de reformas introducidas en los planes de estudios o en los programas de segunda enseñanza rebasa ligeramente el número de las introducidas en la enseñanza primaria (la mitad de los países); e) en la esfera de la enseñanza profesional se intensifican las medidas en favor de la formación intensiva de especialistas, técnicos y

científicos; f) mientras el problema de la escasez de maestros primarios pierde intensidad en algunos países, la crisis de reclutamiento de profesores de segunda enseñanza, sobre todo el de profesores de ciencias y de matemáticas, se generaliza cada vez más; g) por lo que respecta a la situación del personal docente, se señala un aumento de sueldos en un poco más de la cuarta parte de los 72 países que han suministrado datos para la publicación del Anuario.

"EL CEPO", novela por Jaime Laso, portada de Agustín Cardemil, 131 páginas. Zig-Zag, 1958.

La novela chilena, cuya madurez cierta sería, a estas alturas, insano negar, puede ser analizada desde hace largo tiempo, desde diversos ángulos y por variados y vigorosos flancos. De un lado, el criollismo y el neocriollismo permanecen y continúan, detentados por valores incontrarrestables que huelga nombrar en este instante. Nos interesa el visible movimiento que está adquiriendo la novela psicológica, como un repunte un poco tardío, pero muy saludable, del arte narrativo de un Eduardo Barrios o un Luis Orrego Luco, por ejemplo.

Y es curioso cómo este tipo de novela, por lo común, abarca como tema, hechos y cosas pertinentes a la clase media de nuestro país. Jaime Laso, joven narrador nuestro, se afana en "El Cepo" páginas recién aparecidas, en comunicarnos el drama y la angustia de un empleado de oficina y, como consecuencia, las aventuras y desventuras de todo un conglomerado burocrático que vegeta entre las paredes de la administración de una empresa comercial.

No cabe dudas de que en "El Cepo" el personaje más robusto en la "Sociedad Mutualista". Se le ve, se le siente, se le resiste como a un monstruo devorador de inquietudes, sentimientos, esperanzas, ilusiones y desilusiones. Con menos sentido de la especulación reflexiva en que labora maestramente Enrique Araya en "La Jaula por Dentro", Jaime Laso, novelista de una espontaneidad y una habilidad narrativas sorprendentes nos entrega una completa galería de caracteres si no exahutivamente estudiados, llenos de un potencial humano suficiente para entenderlos como seres de carne y hueso y de espíritu movido por las más variadas características que gravitan entre la bondad y la abyección, la cazurrería y la nobleza, lo entero y lo mediocre, todo ello administrado por "mi general", el gerente, personaje trasado con intensivo humor.

Acaso a "El Cepo" le falte ese clima más directamente humano y la vivacidad de comunicación que produce el diálogo nutrido. Sin embargo, dentro de su escueta estructura se suma a lo más valioso que últimamente se ha dado en el campo de la verdadera novela chilena.

"LA CIUDAD DE LOS CESARES", novela por Manuel Rojas. Portada e Ilustraciones de Sergio García Moreno, Biblioteca Juvenil, Serie Amarilla, 155 páginas. Zig-Zag, 1958.

Una reedición de salud a toda prueba. Conocimos este libro en su primera edición de hace unos veintitrés años. Pero, como la obra de Manuel Rojas resulta siempre joven y robusta, no le va a la zaga esta novela ya casi olvidada que se abre una vez más, libre de polvo, dinámica y llena de vigor permanente.

No ha sido Manuel Rojas —el extraordinario autor de "Hijo de Ladrón"— el único que ha afrontado noticiarnos literalmente en Chile de un tema legendario como "La Ciudad de los Césares". Hugo Silva, en "Pacha Pulay",

y Luis Enrique Délano en páginas que llevan el mismo título de las que hoy comentamos, nos dieron matizadas versiones de una vieja leyenda, que se remonta al más lejano pasado de estos extremos del continente. Sin embargo, Manuel Rojas da a su aventura un tono humano excepcional.

Es posible que los numerosos lectores de nuestro novelista extrañen la temática que él aborda en estos capítulos, cuyo contenido argumental nada tiene que ver con la recia costumbre ciudadana o campesina de su arte narrativo. Sin embargo, la identidad de esta novela con otras suyas y sus cuentos, se hace viva en la humanidad con que Rojas alienta la vida de sus personajes.

Constantemente hemos incidido en una preclara condición del autor de "Lanchas en la Bahía". Ella se refiere a la fuerza plástica con que ha interpretado al hombre chileno, en especial al "roto". Pues bien, si algo deseamos señalar con énfasis ahora, es la creación de un asombroso personaje, un roto puro y recio, cálido de humor y de ternura, que se destaca en "La Ciudad de los Césares". Se trata de un hombre apodado "Queltehue" y que reúne toda la sustancia propicia para anunciarse, en medio de la aventura que es toda esta novela, como un ser auténtico, habilidoso, sorprendente. A su lado, aventureros o nativos, los personajes se suman para dar potencia a una novela destinada a la juventud, pero que tiene la virtud de apasionar incluso, a los que se sorprendan de los materiales que Rojas ha utilizado en "La Ciudad de los Césares" para modelar estos capítulos naturalmente sugestionantes, merced a la fuerza humana y a la imaginación bien administrada.

"LA SOBERANÍA DE CHILE EN LAS TIERRAS AUSTRALES", por Jaime Eyzaguirre. 60 páginas. Zig-Zag, 1958.

La unilateralidad propia de Jaime Eyzaguirre frente a los problemas históricos-políticos de Chile le ha acarreado siempre situaciones de tipo polémico ante las cuales se ha movido la suspicacia y, acaso, la malicia.

El pensamiento conservador del ensayista le ha privado de un enfoque imparcial de los problemas nacionales que analiza. Por esto es que sorprende este libro acerca de "La Soberanía de Chile en las Tierras Australes".

En una exposición comprimida de nuestros viejos asuntos limítrofes con Argentina, la actitud de Jaime Eyzaguirre se torna ahora real e imparcial. Puesto en chileno y exento del acostumbrado "chauvinismo" que es el arma consabida cuando se afronta el análisis de nuestras querellas territoriales, el historiador se despoja de sus más personales doctrinas y plantea las cosas con un desenfado liberal —liberal en el sentido del humanismo y no político al uso de Chile— que sorprende.

De aquí la constante polémica, en todo caso, de su última obra.

En un estudio esquemático, de gran valor documental, que podría ampliarse para dar volumen de obra mayor a los planteamientos, Jaime Eyzaguirre historia hechos, acuerdos, pensamientos naturales a los antiguos entreveros sostenidos por Argentina con Chile en relación con las diferencias fronterizas.

No es de nuestra incumbencia incidir en la verdad o las verdades que aquí se imponen. La realidad es clara. Y es un hecho que, después del Laudo Arbitral de 1902, con el patrocinio del rey de Inglaterra, no caben discriminaciones y los problemas de marras están resueltos. La errada aplicación de aquel bulado Laudo predispone, por cierto, a dudas permanentes. Pero, atendiendo a las informaciones que se deducen del ensayo de Jaime Eyzaguirre, ya es tiempo de que las diferencias se desvirtúen. A ello contribuye severamente "La Soberanía de Chile en las Tierras Australes". Vale profundamente la pena realizar una inmersión por estas patrióticas páginas.

"HISTORIA DE GABRIELA", por Catherine Gabrielson. Traducción de Pablo Silva Castillo. Portada de Ernesto González Castillo. 139 páginas. Zig-Zag, 1958.

No podría decirse propiamente que "Historia de Gabriela" sea una novela. El estilo tan directo y los hechos tan conmovedoramente patéticos que la plasman, le confieren más bien categoría de auténtica "historia". Ficción o realidad, se lee, sin

embargo, y apasionadamente, como una novela. Se trata, y hay que entenderla así, de la "Historia de Gabriela". Gabriela es una niña. Un portento. Genial. Hermosa. Gracia plena. ¿Pero qué ocurrió?

¿Cuándo comenzó? ¿Cuándo inició la primera diminuta célula su violenta e irracional multiplicación? ¿Fue acaso una célula inofensiva inducida a la desobediencia, o quizás fue siempre una comilla de disensión y destrucción que actuaba ocultamente? ¿En qué momento decidió transgredir las reglas, cobrar fuerzas y dar comienzo a su desatentado y salvaje vandalismo en tu cuerpo joven y hermoso?"

La interrogantes de la madre —¿la autora?— son los primeros indicios del drama que alienta angustiosamente esta historia. Lo admirable es cómo, acápite a acápite, Catherine Gabrielson va salvando los escollos que se presentan a quien se proponga narrar hechos auténticos o inventados sin caer en la sensiblería. El tema se presta más para esto último. No obstante, un talento y una cautela sorprendentes van guiando el curso de la narración y tenemos que aquello que pudo haber sido vertiente abundosa de lágrimas y sollozos, se convierte en un poema de humanidad tranquila, de vigorosa entereza frente a la fatalidad sin remedio. Todo un ejemplo de heroísmo filial.

Gabriela admite frente a su drama aquel viejo decir fatalista del pueblo: "No era para esta vida". Poseía todos los atributos para repetir la manoseada frase cuando "Durante toda la mañana de tu funeral estuvimos recogiendo madroños...". Sin embargo, todo se modela de tal modo, que la historia se trastoea en la exaltación de la entereza materna.

Páginas duras, directas, de emoción cimera, conmueven rudamente, pero edifican, estimulan más allá del drama patético y el soterrado sufrimiento.

Si es novela, gran novela. Si es historia, cruda historia. Sea lo uno o lo otro, la autora es una verdadera artista de la narración.

"PARA SUBIR AL CIELO", novela por Enrique Lafourcade. Portada de Mario Igor, 199 páginas. Zig-Zag, 1958.

La prosa narrativa de Enrique Lafourcade tiene serios antecedentes, los suficientes para que se le estime como un novelista no ya en agraz, sino maduro y fuerte. Podría desestimarse por su brevedad su volumen de cuentos "El Asedio", pero de ningún

modo "Pena de Muerte", novela de escabroso y acaso viscoso contenido, tratado sí con una habilidad formal difícil de constatar en un escritor que se inicia. "Para Subir al Cielo" no sólo confirma la presencia de un magnífico novelista joven —el más significativo de la última promoción literaria chilena—: sus páginas vibrantes de paradójicos elementos ambientales y humanos acusan ferazmente la existencia de un creador dotado de todas las virtudes para convertirse en un maestro. "Para Subir al Cielo" representa un mundo completo compuesto por dos grupos humanos en subrepticia pugna y dos hemisferios en que lo orgánico lo constituyen la miseria y la opulencia económicas. Los contrastes permiten a Enrique Lafourcade manejar armas espaciales de novelista: la sorna, la ironía, el humor gracioso y dramático. Estos pudieran ser valiosos asideros para afrontar el análisis de esta novela singular, pese a que el tema ya ha sido abordado por otros narradores naciona-

les. Pero hay otros, descontento el sostenido pulso con que Lafourcade realiza su novela y que le permite abolir posibles caos o vacíos. Sobre todo, "Para Subir al Cielo" es una novela sin altibajos, sin vacilaciones. Airosa y gallarda se encamina de principio a fin, como una doncella segura de su destino. ¿El ambiente? Valparaíso, con Viña del Mar y sus barrios sospechosos, con sus ricas esferas y con la pobreza temblorosa de ciertos cerros. En medio, Lucanor, doña Amalia, Isolda, por nombrar a algunos del hemisferio triste, obscuro; Angela, Antinous, doña Isidora, por citar algunos del hemisferio opulento. Enrique Lafourcade maneja a ambos grupos con una propiedad de buen auriga, los confunde, los enlaza, los comunica. ¿Para qué? Para hacer suponer una filosofía sardónica y angustiada de la vida. Sin embargo, es real, patético, dramático: lleno de un realismo, un patetismo y un dramatismo encubierto muchas veces por un soplo poético que es como esa niebla casi tibia que se distribuye en ciertas mañanas por las cumbres y las quebradas del Valparaíso que aquí se recrea en plenitud de contrastes.

"CANTARITOS", leyendas americanas, por Carmen de Alonso. Biblioteca Infantil, Serie Azul. Portada e Ilustraciones de M. de Clety, 83 páginas, Zig-Zag, 1958.

Carmen de Alonso, cuentista y novelista de temas campesinos y ciudadanos ("Gleba", "Provena", "Anclas en la Ciudad"), acertó en forma sutil cuando dio a la publicidad sus dos tomos de narraciones infantiles "Medallones de Sol" y "Medallones de

Luna". Su sentido poético de la vida concentró su afán creador en un género literario difícil, pero de grandes proporciones y significación si se realiza y se consigue mediante el fervor y la inteligencia que él reclama. Repetimos: acertó. Acaso un prurito filial, un sentimentalismo materno comprensible, pero en cierto modo fuera de lugar, si se trata de escribir para la comunidad infantil, la ligan a una costumbre que debería descartar: sus narraciones dentro de su estilo de conseja se dirigen siempre a su hija. Ahora mismo, en "Cantaritos", lo comprobamos: "Niña mía: yo me he quedado suspendida de moción mirando ir y venir tus manitas sobre la greda encendida de las canteras o simplemente sobre el barro obscuro, sedoso y dócil como una fresca mejilla..." "...Y ahora yo he juntado para ti, así al azar, siete cantaritos aventureros que van a contarte siete leyendas de su tierra: uno viene de Cuba; otro, de Venezuela; éste, del Paraguay, y ese, desde los Estados Unidos. Aquel rezagadito viene —¡Dios!— de Haití, y el botijoncito, de las sierras de Argentina. Y no me pidas que te diga la procedencia de éste, rojo y pequeñito como tu corazón, de éste que cabe en el tibio hueco de tu mano, porque tú ya sabes, mi niña, que sólo el cantarito de tu tierra chilena puede darte, así, agüita olorosa a menudos poleos y a trasminantes arrayanes".

De este modo, abordamos la lectura de "La Leyenda de las Lámparas", "La Leyenda del Fuego", "Por qué el Conejo tiene las Orejas Largas", "La Leyenda del Frailejón", "La Leyenda de Ñandutí", "Por qué los Sapitos tienen el lomo Manchado" y "La Tenquita y la Escarcha". Todo un acervo de graciosos, asuntos populares y folklóricos en versiones realizadas con candor y ternura dirigidas a los niños y muchachos americanos. La belleza, por cierto, está en el lirismo que implica toda narración tradicional o constituida al modo tradicional. Nos interesa la parte chilena: "La Tenquita y la Escarcha", sobre cuyo tema ya Nicasio Tangol, el novelista de "Huaipampa, Tierra de Sonámbulos", había hecho una maravillosa interpretación a través de su narración "La Tenquita de Cantarranas", natural al folklore de la zona de Colchagua.

"MARINOS POR ACCIDENTE", novela humorística por Williams Brinkley, Biblioteca de Novelistas, ilustraciones fotográficas de su versión cinematográfica. 324 páginas, Zig-Zag, 1958.

Tras estas páginas con reproducciones de escenas de la graciosa película, hace más vasto su atractivo.

La guerra mundial última, que diera a los escritores del mundo nutridos materiales y temas para encarar su labor con el dramatismo, las angustias y las zozobras que les fueron peculiares, a su margen da pauta al periodista y novelista norteamericano Williams Brinkley para realizar una estupenda narración humorística.

Menos dinámica, por cierto, que la cinta —es de explicárselo— "Marinos por Accidente", como novela, ofrece constantes hechos y circunstancias de un sabor menos epidérmico que el de la versión al cine. Así su humor es más permanente y más consistente, más profundamente vivo en cuanto a toda la suma de gracia y vida que puede permitir la creación novelesca. Se agregan a todos sus valores literarios e irónicamente humanos el ambiente y la atmósfera en que se desarrolla la habilidosa trama: ambiente y atmósfera exóticos propios de una isla del Pacífico.

"MUJERCITAS", novela por Louisa M. Alcott. Adaptación de Manfredo Kempff, portada e ilustraciones de M. de Cley, Biblioteca Juvenil. Serie Amarilla, 182 páginas, Zig-Zag, 1958.

Un detalle de barata sugestión literaria. Todo se desenvuelve en estas 182 páginas con una mesura, un encantamiento y una ternura tan naturales que la novela parece ser un comprimido paradisíaco. Historia simple de muchachas naturales a una familia relativamente acomodada, sus problemas no van más allá de las querellas subjetivas sin gran transcendencia. No es, desde luego, una novela rosa. Es el transcurrir adolescente de un grupo de muchachas integrado familiarmente por los padres, la una, la señora March, siempre inmediata, filial y sobria; el otro, el señor March, lejano y añorado, defendiendo la causa de Lincoln y, luego, entre ambos, la tía, la tía March, viuda y solitaria maníaca, pero sin odios, más bien llena de una ternura que quiere ser esquiva y que resulta maternal. A la sombra de este árbol triangular se mueve la pequeña muchacha femenina, y, más allá, la inocente cazarretería de Laurie, el vecino que, con su abuelo, el señor Laurence, pasan a detorar humanamente la prosecución de esta historia serena, que podría ser insípida sin la presencia de un galán, el señor Brooke, que pasa a darle mayor apasionamiento humano al cuadro novelesco, enamorándose de Margaret o Meg, como se la llama, la mayor de las niñas que, con sus dieciseis años, simboliza un dulce fenómeno romántico. El mal que aqueja a Elizabeth o Beth, tampoco es despreciable como elemento de composición novelesca: él es útil para entrar en mayor intimidad con la pureza de esta porción de personajes inefables. En síntesis, toda una novela simple, amable y tierna hasta todos los extremos, que llegan al máximo cuando Je, la hermana segunda se convierte en enfermera de Elizabeth, y Amy, la última, redacta su candoroso testamento.

Quienes conozcan la cinta "Marinero, no te Metas en el Agua", de reciente exhibición, no harán sino repetir los buenos momentos disfrutados con su espectáculo al abordar la lectura de esta novela que fuera la base del guión cinematográfico. Ilustradas estas páginas con reproducciones de escenas de la graciosa película, hace más vasto su atractivo.

Una adaptación sabia de Manfredo Kempff permite un acercamiento hondamente amable a las acciones de esta ya clásica novela para jóvenes. Sería inútil buscar en "Mujercitas" de Louisa M. Alcott el drama truculento, la intriga desmañada, el des-

"BARRACUDA", novela por Pablo Corydon, Biblioteca Juvenil, Serie Amarilla, Portada e ilustraciones de Elena Poirier, 203 páginas, Zig-Zag, 1958.

En adaptación de Félix López se hace viva e inquietante esta narración novelesca de sorpresa y aventuras. El afán permanente del hombre por ir al encuentro de lo desconocido se concreta aquí en una historia de piratas de magnífico atractivo estilístico y densas emociones. Quienes hubieren pensado que, después de Stevenson, Salgari o Pierre Mac Orlan, el sentido de la aventura hubiérase a su vez perdido, descubrirán en estas páginas sugestionantes de Pablo Corydon el asidero para emprender, desde el primer capítulo, un viaje de singulares alternativas, acompañados por personajes de realidad y sueño. Desde la taberna "El Paraíso de los Marineros Perdidos" comienza el asombroso peregrinaje, en que se reviven los mejores momentos de la gran literatura del mar y la piratería. De sorpresa en sorpresa y de hallazgo en hallazgo, animados por personajes de vivísima catadura como "Barracuda", "El Mortaja" y "Mano Muerta", teniendo al narrador, Rolando Ross Alvarez, mozo intrépido y resuelto, este libro va acumulando elementos novelescos de robusta categoría, y entre los que campean no sólo los que pudieran ser razón de sugestión puramente creativa, sino aquellos que exaltan la entereza y la hombría humanas. Así "Barracuda" resulta un libro entretenido y, a la vez, muy saludable.

"EL CAZADOR DE ORQUIDEAS", novela por Ernest Lohndorf. Portada e ilustraciones de Elena Poirier. Traducción de Maggie K. de Gómez Millas. Biblioteca Juvenil, Serie Amarilla. 203 páginas. Zig-Zag, 1958.

"Una experiencia en la selva virgen" dice el subtítulo de "El Cazador de Orquídeas". Lo es, por cierto Y, como consecuencia, resulta una gran novela americana. Zig-Zag ha editado este libro en una colección comúnmente dedicada a los niños o lectores jóvenes. Sin embargo, la densidad dramática, la fuerza descriptiva de estas páginas, el carácter soberbio de sus personajes la hacen comparable a las mejores novelas de categoría continental. Aquí se vive la selva amazónica con la misma intensidad con que se vivió "La Vorágine", de José Eustasio Rivera. O sea, esta "experiencia", como la llama el autor, ha sido escrita no sólo para muchachos sino para todas las clases de lectores que deseen vivir las emociones y vicisitudes de los intrépidos aventureros que dan vitalidad, en calidad de personajes, al profundo drama que es, en sustancia, esta "experiencia" a narración. Todo ese mundo misterioso, lleno de presagios y de avasallante belleza y sorprendentes hallazgos, ora terribles ora alucinantes que es la selva americana del sur, se recrea en "El Cazador de Orquídeas", mediante una historia vigorosa de formas y hechos, y apasionante hasta todos los extremos.

S U M A R I O

Notas Editoriales:

COOPERACION DIPLOMATICA A NUESTRAS ACTIVIDADES CULTURALES.
PREMIOS NACIONALES DE LITERATURA Y ARTE, correspondientes a 1958.

Educación y Ciencias:

PRIMER CONGRESO NACIONAL DE PROFESORES DE CASTELLANO, por Elvira Collado de Jara.

ASPECTOS DEL PLANEAMIENTO CIENTIFICO DE LA EDUCACION, por Robinson Gaete Urzúa.

EL PROFESOR SECUNDARIO EN CHILE, Waldemar Cortés Carabantes.

UN ENFOQUE A LA EDUCACION DE ADULTOS EN CHILE, por Leyla Gaibur Villegas.

EN BUSCA DE LA PERFECCION. Traducción de Lidia Miquel.

COMO CONTROLAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE, por Viola Soto de Pinto.

UNA REVOLUCION CULTURAL, por Douglas H. Schneider.

ACTUAR PARA APRENDER, por Rober Faherty.

EL ATLAS DEL CIELO.

LAS BIBLIOTECAS DE LOS LICEOS



Noticias y Documentos:

PROYECTO DE LEY - COLEGIO DE PROFESORES SECUNDARIOS.

PRIMERA REUNION NACIONAL DE GRUPOS CULTURALES DE CHILE.

SEMANA ARTISTICA DEL MAGISTERIO.

Arte y Literatura:

SAMUEL A. LILLO, por Francisco Santana.

GABRIELA MISTRAL, EXPRESION DEL PUEBLO, por Salvador Fuentes Vega.

VUELVEN LOS CISNES CON AUGUSTO WINTER, por Claudio Solar.

POEMAS DE JORGE JOBET.

LOS CINICOS, por Ramón Pérez de Ayala.

DE LA MAGIA DE LOS DIOS: ESCALA MISTICA DE LOS GRIEGOS, por Alfonso Reyes.

Bibliografía:

"LAS HERMANAS MAKIOKA", por Irving Jaffe; "LE DEVELOPPEMENT DES CONSTRUCTIONS SCOLAIRES"; "XXe CONFERENCE INTERNATIONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE 1957"; "PREPARATION DES PROFESSEURS CHARGES DE LA FORMATION DES MAITRES PRIMAIRES"; "ANNUAIRE INTERNATIONAL DE L'EDUCATION 1958"; "EL CEPO", por Jaime Laso; "LA CIUDAD DE LOS CESARES", por Manuel Rojas; "LA SOBERANIA DE CHILE EN LAS TIERRAS AUSTRALES", por Jaime Eyzaguirre; HISTORIA DE GABRIELA", por Catherine Gabrielson; "PARA SUBIR AL CIELO", por Enrique Lafcurcade; "CANTARITOS", por Carmen de Alonso; "MARINOS POR ACCIDENTE", por Williams Brinkley; "MUJERCITAS", por Louisa M. Alcott; "BARRACUDA", por Pablo Corydon; "EL CAZADOR DE ORQUIDEAS", por Ernest Lohndorf.