

NUEVA BIBLIOTECA PEDAGOGICA

XVIII

BIBLIOTECA
NUEVA BIBLIOTECA PEDAGOGICA

NUEVA BIBLIOTECA PEDAGOGICA

XVIII

.....

DIRIGIDA POR

FRANCISCO GALLACH PALÉS

PROFESOR EN EL INSTITUTO NACIONAL
DE SEGUNDA ENSEÑANZA Y ESCUELA
INDUSTRIAL DE VALENCIA

MADRID
BRUNO DEL AMO
EDITOR

ADOLFO FERRIERE

DOCTOR EN SOCIOLOGIA

VICE-PRESIDENTE DE LA LIGA INTERNACIONAL

PARA LA EDUCACION NUEVA

La educación nueva en Chile

(1928-1930)

VERSION ESPAÑOLA

DE

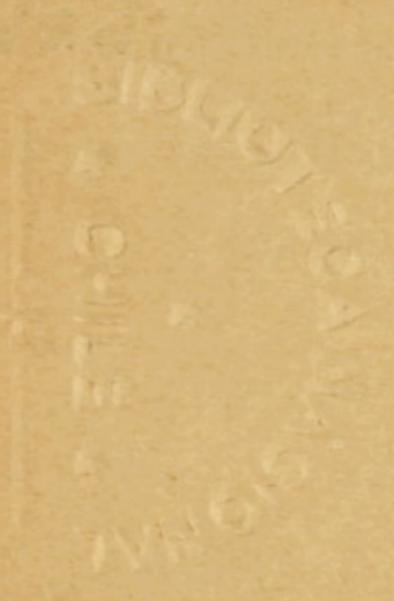
F. GALLACH PALÉS

PROFESOR EN EL INSTITUTO NACIONAL DE VALENCIA

MADRID

BRUNO DEL AMO

EDITOR



CAPÍTULO I

Consideraciones generales

En 1929, don Armando Hamel, fundador de la Sección Chilena de la Liga Internacional para la Educación Nueva, me escribió en estos términos: «¿Conoce usted alguna persona dispuesta a visitarnos y exponer claramente en Chile lo que es la Escuela Activa?»

Por más que pensé, no dí con ella, y cuando tomaba la pluma para manifestarlo, surgió en mí la idea de encargarme de la misión. Mi mujer, que alguna que otra vez me sirve de secretario, exteriorizó su conformidad y emprendimos el viaje.

Pienso exponer en volumen aparte lo visto en otros países, como el Ecuador, el Perú, Argentina, Uruguay, Paraguay, etc., porque al enterarse de mi viaje la Universidad de La Plata, por una parte, y S. E. el Presidente del Ecuador por otra, me rogaron diese una serie de conferencias al Profesorado en los centros de Enseñanza Superior en dichos países. Poco después, el Director de Primera Enseñanza del Uruguay, Ministro de Instrucción Pública en 1929, hizo otro tanto.

En la presente obra rindo homenaje a los hom-

bres que hicieron de exploradores de la Educación Nueva en América Latina: los maestros de escuela chilenos, que fueron efectivamente los primeros, no limitándose a exponer teorías, sino que se lanzaron a la práctica, sin circunscribir el movimiento a unas cuantas escuelas privilegiadas, porque ambicionaban transformar la educación pública en su nación. ¡Qué más impresionante que ir a visitar país tan atrevido en tal innovación!

Salí para Chile animado por la esperanza, pues las revistas pedagógicas recibidas en 1927 y 1928 produjeron entusiasmo en mí. La realidad correspondió a lo concebido, creyendo poder afirmar que los asistentes a mis conferencias no quedaron tampoco defraudados. Hablé en la Universidad de Santiago, en la de Concepción, el Instituto pedagógico de Santiago, en un teatro cedido a la Dirección de Instrucción Pública, dirigiéndome al Profesorado de Primera y Segunda enseñanza de la capital, de Valparaíso, Chillán, ocupando la tribuna en Sociedades y Círculos públicos y particulares, la Escuela Social para la Mujer, Sociedad de Señoras, Casa de los Estudiantes, Círculo Suizo, Club Rotario de Valparaíso, etcétera, dando en total 23 conferencias, 14 en Santiago, 4 en Concepción, 4 en Valparaíso y una en Chillán.

Lo curioso del caso es que, recibido como sospechoso por las primeras autoridades docentes, me

despidieron, colmándome de agasajos. ¿Por qué fuí *sospechoso*? Porque los *extremistas* de la Escuela Activa (llamémosles así) tomaron mi nombre como bandera, proponiéndose cubrir sus imprudencias pedagógicas (exceso de libertad concedida a los alumnos, etc.), invocando mis libros. Por eso rehusó el Ministro de Instrucción Pública invitarme oficialmente en un principio, ignorando si me permitirían permanecer allí más de quince días. Estuvimos seis semanas, desde el 18 de junio hasta el 27 de julio de 1930. A partir de mi primera conferencia, S. E. el Ministro de Instrucción Pública me felicitó calurosamente, conquistando la confianza de aquellos de quienes dependían los destinos pedagógicos de Chile.

No me fué muy difícil demostrar que los *extremistas* no interpretaron bien mis obras. A partir de la primera, «*La Ley del Progreso en Biología y en Sociología*», publicada en 1915 (libro por el que me felicitó D. Enrique Molina, rector y fundador de la Universidad de Concepción, al pasar por Ginebra en 1925), recalqué y desarrollé en más de 600 páginas que todo progreso está integrado por la diferenciación y concentración complementarias y armonizadas entre sí. Ahora bien, si la condición de la diferenciación es la libertad constructiva, la condición de la concentración es la disciplina personal basada en la autoridad de los principios espirituales, morales y científicos, legítimos en todas partes y siempre.

En «*La Escuela Activa*», en «*La Práctica de la Escuela Activa*», en «*La Libertad del Niño en la Escuela Activa*» y, sobre todo en «*La Educación Autónoma*», obras traducidas al español, no cesé de manifestar que la verdadera libertad es liberación del espíritu, no anarquía destructora, sino orden constructivo y que, en los niños, precisa que la libertad, gradual, *orgánicamente* (palabra que prefiero), esté coordinada respecto del orden necesario en toda vida.

Este fué el sentido de mi mensaje a la América Latina en general y a Chile en particular. En la lucha, encarnizada a menudo, entre los *extremistas* libertarios y los defensores de la *mano dura* que, temerosos de la anarquía, abusaron de medidas draconianas y arbitrarias, procuré situarme en el fiel de la balanza de la Ciencia, es decir, el de la verdad objetiva. Porque la verdad está a igual distancia de los extremos. Si admite que el niño sea libre, lo mismo que el maestro, es a condición de que esta libertad se disfrute dentro de los límites infranqueables de la disciplina y la cultura general. Y si bien admite la autoridad, es a condición de que dicha autoridad esté al servicio de las verdades biológicas, psicológicas y sociológicas reconocidas, y no al servicio de las pasiones políticas: cuanto más se someta a las ideologías de los diferentes partidos políticos, más se aleja del respeto objetivo de la infancia y de la nación, cuya vida en flor es la primera.

Bueno es enseñar, pero mejor es aprender. No vine únicamente a Chile para dar conferencias, sino también para instruirme en cuanto a lo que hacía un país innovador y animoso en materia de transformación de la escuela pública. Quedé maravillado; debo confesar me costó algún esfuerzo adquirir clara idea del desarrollo pasado y presente de la reforma chilena, decepcionándome la intervención de los móviles extracientíficos, es decir, de política de partidos; mayor desilusión tenía que sufrir algún tiempo después de mi marcha.

En una de mis conferencias dije que la vida es como una cinta cinematográfica sin texto. Hay que adivinar la trama del relato, interpretar los movimientos y caracteres de los personajes, infiriendo de ello el móvil de sus actos, llegar a la conclusión del porvenir basándonos en el pasado y en el presente. Esto es preciso, porque se diferencia de la cinta en que el hombre interviene en la vida y puede modificar el curso de los acontecimientos en propio beneficio, si ve claro, y en su detrimento, si se equivoca.

La educación chilena parece a una cinta cinematográfica, no siendo posible esbozarla de una vez para siempre. Leí todo cuanto escribió el presidente de la Sección Española de la Liga Internacional para la Educación Nueva, D. Lorenzo Luzuriaga, de Madrid, durante su viaje en 1928. En junio de 1930, me dieron a enten-

der en Chile que aquello era lo antiguo. Podría decirlo lo que ví en junio, que en agosto, era ya cosa pasada, porque ni el ministro, que tan calurosamente aprobó mis conferencias, ni el director de Primera Enseñanza, organizador intrépido y muy trabajador, ni el director de los Servicios técnicos, chileno descendiente de anglosajones formado en el Teacher's College de Nueva York, ni el director general de las Escuelas Experimentales, iniciador de una vasta información de orientación profesional llevada a cabo en el ambiente artesano y obrero de la capital, ni el director de Segunda Enseñanza, personas todas cuya entusiasta adhesión a la educación fundada en la psicología del niño, tal cual la considero, adhesión alcanzada tras noble lucha, continuaron en septiembre de 1930, en los puestos que ocupaban cuando les ví. Todos habían sido reemplazados, destituídos. En aquella fecha, don Oscar Bustos, antiguo alumno del Instituto J.-J. Rousseau, de Ginebra, mi traductor admirable en Santiago y Valparaíso, fué nombrado jefe de la sección técnica de la Dirección general de Primera Enseñanza, pero durante poco tiempo. El que dirigía en septiembre de 1930 la Segunda Enseñanza era un antiguo miembro de la Asociación de Profesores revolucionarios de 1928, que fué director del Instituto de Valparaíso. De la noche a la mañana pasó de la oposición, sin esperanza de alcanzar honor alguno, a destacado pues-

to conferido por el gobierno. Explicároslo, si os es posible.

Inestabilidad: esa es la característica de Chile pedagógicamente, si procuramos rememorar la historia de los jefes. Mas los jefes no es todo; ahí está la masa, y al decir *masa* me refiero a los maestros de primera y segunda enseñanza. En esto cambia la decoración; no se trata ya de proyectiles incandescentes que lanza el volcán, sino de *masa* que bulle en gigantesco crisol. ¿Tendrá cohesión? Temerario sería afirmarlo. En Chile, como en todas partes, hay innovadores, hay conservadores por principio, hay indiferentes, hay oponentes que sólo profesan la doctrina de «¡dejadnos en paz!», mas con la diferencia capital que el porcentaje de los maestros resueltamente innovadores supera a cuanto he visto en otras partes; esto es lo que ofrece más interés en este país, lo que le sitúa junto a Viena y Turquía, a la cabeza de los *laboratorios* de pedagogía actualmente.

No es fácil aclarar la historia de esta transformación; es serie de evoluciones y revoluciones, tragedia, más bien dicho, drama shakespeariano con múltiples cambios de decoración, enigmáticos personajes animados por violentas pasiones, pero que ocultan su intención. Primer acto: noche oscura. Esta noche de los tiempos remonta sólo a cinco o seis años. Maestros mal pagados; pedagogía de hace dos siglos; exámenes en los

que toda la clase deletrea al unísono algún texto aprendido de memoria, ante los padres y autoridades reunidas.

Segundo acto: reivindicaciones. El profesorado se organiza, reclama sueldos normales, pide una reforma. Entonces se desarrolla el drama. ¿Cuál fué la proporción entre los innovadores idealistas y los no idealistas (llamémosles así) que sólo tendían a cobrar más, la de los simples curiosos de novedades que se contentaron con seguir el movimiento? Mis informes varían por completo según la fuente documental. De todos modos, la «Asociación de Profesores de Chile» vió aumentar en poco tiempo el número de sus miembros: centenares, millares, con secciones en todas las ciudades del país. Y llegamos al tercer acto.

En él descubrimos dos hechos misteriosos. Primeramente una revolución económica: el profesorado invadió los locales del Ministerio de Instrucción pública, exigiendo sueldos normales y obteniéndolos. El cuarto acto pone de manifiesto un gobierno imprevisor, porque no supo afrontar la situación, ya por justicia, ya por interés bien entendido, tanto más cuanto las reivindicaciones eran legítimas moralmente. Y, poco después, el mismo gobierno, el del dictador Ibáñez, nombra director de Primera Enseñanza a uno de los jefes del movimiento revolucionario: al Sr. Gómez Catalán. De un golpe quedó toda la dirección en manos de los innovadores, promulgando una mag-

nífica ley, de la que hablaré en otra parte, creando una revista no menos hermosa: la «*Revista de Educación Primaria*», que mejor pudiera decirse se renovó, puesto que contaba treinta años de existencia, revista que ví y leí en Europa vivamente interesado, en la que se exponía la educación nueva, en la que se hacía llamamiento a los padres y a la opinión pública, reflejando la más pura doctrina de la Educación Nueva. Entusiasmo, ciencia, fe. Parecía surgir la nueva era.

Y ocurrió como en los dramas de Shakespeare, que las cosas se estropean cuando mejor creemos que van; consideramos tener el porvenir en nuestras manos y se nos escabulle, como ocurre con el cangrejo que deja entre nuestros dedos la pata por la cual le teníamos cogido. ¿Cometieron alguna imprudencia? ¿Perturbaron la serenidad necesaria para las reformas científicas y pedagógicas las reivindicaciones económicas? ¿Desertaron el movimiento los satisfechos con el nuevo régimen de sueldos? ¿Se entregaron a ensayos temerarios en demasía los innovadores insuficientemente preparados o formados con la sola lectura de los libros, comprometiendo la reforma? ¿Hubo coalición de todos los partidos conservadores contra la acción de los innovadores? ¿Opusieron los padres, que tenían que sostener la escuela nueva y satisfacer los tributos que exige para poder vivir, la inercia de la negativa formada por el escepticismo y la indiferencia? Me limito a for-

mular estas preguntas, del mismo modo que las formulé en Chile, sin obtener respuestas que estuvieren de acuerdo.

Lo cierto es que llegó día en que fué barrido todo; la ley quedó en suspenso, los jefes fueron desterrados o relegados a lejanas provincias del Norte o del Sur; el mismo ministro que presidió las reformas, antiguo secretario de un club de oficiales, tuvo que firmar las destituciones; fué nuevo Thermidor reaccionario, con la diferencia que no rodó por tierra cabeza alguna, que ya es bastante. El colmo de todo ello fué que se hizo legalmente. La antigua ley y reglamento, por admirables que fueren desde el punto de vista pedagógico, contenían efectivamente dos disposiciones que calificaría de *peligrosas*: «*Crimen y Castigo*». El crimen es esta ley subversiva: los jefes serán elegidos por sus iguales («ley 7500», artículo 40); los directores de escuelas por los directores encargados; los inspectores por los inspectores. Esta medida era válida legislativamente, pero no ejecutivamente. Con hombres de absoluto desinterés y competencia indiscutible, podría tener éxito. Pero, ¿dónde se cumplen estas condiciones? El *castigo* fué que el Presidente de la República podía revocar todos los miembros del profesorado sin explicación alguna («Reglamento general», artículo 17), cosa que no titubeó en llevar a cabo el día en que el gobierno sintió miedo, al observar ciertos *abusos* de par-

te de los pedagogos tenidos por temerarios. Creo es la única ley de 1928 que sobrevivió hasta fines de 1930, porque el ministro en aquellas fechas, siguiendo el ejemplo de sus antecesores, destituyó sin explicación a personas que ví desempeñando sus cargos dos meses antes. En el momento en que D. Vicente Riquelme, persona grata el día anterior, que figuraba a la cabeza de la Primera Enseñanza del país, estaba en plena actividad, estudiando un trabajo urgente e importante, fué destituido sin poder saber el motivo; más adelante le dijeron había sido a causa de «*economías*». El proverbio «La Roca Tarpeya está cerca del Capitolio», no se aplica solamente a los presidentes de Repúblicas tales como la de Bolivia, el Perú o Argentina.

En abril o marzo de 1929 se encargó del poder el Sr. Riquelme con sus colaboradores, que yo ví a su lado: Sres. Martín Bunster y Alfonso Donoso. No había abandonado el Gobierno la idea de la Educación Nueva, mas quería proceder gradualmente, estableciendo escuelas experimentales, enviando algunos futuros técnicos al extranjero, instituyendo cursos complementarios, improvisando un reglamento y un programa provisionales, con prohibición de que los maestros se desviasen de él. Severas fueron las instrucciones recibidas por los inspectores, mejor dicho, se les obligó a que lo fueren. Todos sabéis lo que ocurre cuando se pone pesada tapadera sobre el pu-

chero que hierve... Además, quisieron atornillar-la. Yo mismo ví la lista de sanciones que había que imponer al personal de enseñanza que se mostrase recalcitrante: cuatro páginas en cuarto. Asistencia obligatoria a las conferencias destinadas a instruir a los maestros; malas notas en caso de insubordinación; los mismos métodos de la Escuela vieja destinados a iniciar a los maestros en la Escuela nueva. Iniciativa del ministro, según me escribieron. Es cierto que a un general (pues los ministros eran todos generales en aquella época) le está permitido ignorar la psicología de lo inconsciente, conocimiento indispensable para todo pedagogo.

No obstante, el programa escolar, aunque redactado en quince días en abril de 1929, no era del todo malo, conteniendo muchas ideas inspiradas directamente en la Educación Nueva. En él había desorden, sin duda, pero la intención era mejorar aquello dentro de poco. Cursos complementarios cortos en demasía, exageradamente concentrados, teóricos en exceso tal vez, pero bien hechos, bien concebidos, orientados en buen sentido. Los maestros que los seguían, por poco que hubieren leído anteriormente (estando como estaban bien preparados en su mayoría), con tal de que tomasen el curso como punto de partida de perfeccionamientos ulteriores (intención de los más de entre ellos, de lo cual estoy convencido), aprovecharon lo que la teoría y práctica actua-

les contiene de mejor, cosa que pude comprobar por el curso sobre los *tests* y el de dibujo moderno. Este último estaba a la altura de lo mejor que se hace en Viena y Alemania.

En cuanto a las escuelas experimentales, mi asombro fué grande. Una «Escuela Decroly», dirigida por el Sr. Flores, con el concurso de la señorita Ester Pino, a quienes vimos en Ginebra entre el número de alumnos chilenos del Instituto de Ciencias de la Educación, pero que estudiaron durante más tiempo bajo la dirección de Mlle. Hamaïde en la Escuela de l'Ermitage, en Bruselas. En dicha escuela procuraron imitar prudentemente los procedimientos del doctor Decroly, pero con intención de desprender más tarde un método chileno autóctono. Lo mismo ocurrió en las demás escuelas: Escuela Dalton, Escuela urbana, Escuela de Aplicación de la Escuela Normal, en que las ideas de Decroly, de Kerschensteiner, de John Dewey, de Carleton W. Washburne, de Miss Parkhurst fueron adoptadas en numerosas clases.

Ya hablaremos de todo ello detenidamente más adelante, citando cifras elocuentes demostrativas del punto a que se llegó en cuanto a realización práctica de la reforma escolar en el momento de mi estancia en Chile.

Pero antes quisiera demostrar, basándome en algunos documentos históricos, cuáles fueron los

comienzos de la gran transformación, narrando al mismo tiempo las peripecias de nuestro viaje de exploración en las Escuelas Activas de este sorprendente país.

CAPITULO II

Un poco de historia

No es mi intención relatar las peripecias de la lucha emprendida por la «Asociación General de Profesores de Chile» antes de llegar al poder. Creada en 1923, a consecuencia de una huelga de maestros, a causa de no pagarles sus sueldos y de una Convención nacional de los reunidos en Santiago en diciembre de 1922, atrajo a su seno a 7.000 de los 10.000 maestros de la nación.

«En 1923, según leemos en el Boletín de la I. M. A., la Asociación contaba 50 grupos en la nación y un periódico: «*Nuevos Rumbos*»; tuvo el primer choque serio con las autoridades escolares cuando exigió el pago de una antigua deuda, y su primer triunfo al conseguir fuere satisfecha dentro de las cuarenta y ocho horas.»

«En 1924, la Asociación convocó su segunda Convención nacional. En 1925, contaba 7.000 miembros y 103 grupos, celebrándose convenciones un año tras otro, en las que se estudiaba el problema de la reforma de la enseñanza, hasta la V Convención en Talca, enero de 1927, a la que asistieron más de 300 delegados, entre los que figuraban unos 30 delegados obreros, y en

la que se decidió que los maestros debían abandonar los partidos políticos y enrolarse decididamente en el sindicalismo.»

«Finalmente, tras incesante propaganda, la Asociación fué oída y el Gobierno acogió su proyecto de Reforma Integral de la Enseñanza, designando los miembros más distinguidos para dirigir la nueva organización de la Enseñanza.»

Con fervor apostólico, en los Círculos de las ciudades y provincias, se leyeron las obras de los reformadores de Europa y América del Norte, los Decroly, los Montessori, los John Dewey, los Parkhurst. Como ejemplo, puedo citar el hecho de que casi todos los maestros que encontré declararon haberse iniciado en la Escuela Nueva mediante mi librito de 1920, «*Transformemos la Escuela*», editado en Barcelona y en español, del cual creyó deber hacer una edición nacional cierto editor chileno (sin autorización del autor ni de los editores españoles, Editorial Renovación, Q. Chavez, Santiago).

No criticaré tampoco las tendencias de las revistas de vanguardia que prepararon el terreno de la reforma, en particular la de «*Nuevos Rumbos*». Como acontece siempre, el hombre de acción prevalece en un principio sobre el de ciencia, venciendo el impulso a la reflexión, la pasión a la prudencia. Entonces no hay oposición a las tendencias juzgadas nefastas de la educación antigua, sino pasividad de la escuela y docili-

dad a la autoridad del maestro, acentuando la actividad creadora y la espontaneidad que se juzga características de la educación del porvenir, pero que rara vez se halla en los niños nacidos en ambiente ya creado por el espíritu conformista del pasado. Algunas veces nos explicamos los atrevimientos de los innovadores, aún sus violencias puestas en práctica. Lo que no hay que hacer jamás es imitarles.

Prefiero transcribir algunos documentos y actas oficiales, seleccionándolos entre los más característicos, para abreviar.

Veamos ante todo en qué términos se dirigía a los padres, en marzo de 1928, el Sr. Gómez Catalán, Jefe del Departamento de Educación Primaria: «Si el niño es activo, la escuela debe ser activa. La escuela vieja, con sus bancos y sus lecciones, está dispuesta *para escuchar*. La escuela nueva debe disponerse de tal modo que sirva *para hacer*. Hay que transformar la escuela de *auditorio* en *laboratorio*. La escuela debe tener talleres de trabajos manuales, cocinas para la economía doméstica, laboratorios de historia natural, sitios para la crianza de animales, huerta, corral, etc. ¿Qué significa esto? Que el niño va a *actuar* en lugar de *oir*, va a trabajar con sus manos, con su cuerpo, con su inteligencia, con su sentimiento, en lugar de llenarse la memoria. No va a «aprender por aprender», sino va «aprender para trabajar». Va a investigar, a curiosear,

a adquirir conocimientos que le sean indispensables para su edad, en lugar de conocimientos inútiles. No aprenderá tanta geografía ni tanta botánica como el niño de ayer, pero lo que aprenda le servirá realmente. Se va a conceder más libertad al niño para que ejecute, construya, cree. Y la escuela no echará a la calle seres inútiles, maniatados, débiles, sino seres entusiastas, productores llenos de iniciativa y prontos para la acción. El bullicio en la escuela, aquel bullicio que sale del trabajo, no será un delito porque la escuela será un taller de trabajo, en lugar de un templo de silencio.

La Escuela nueva tendrá un *mínimum* de salas, sólo las indispensables para ciertas clases que requieren escritorios. La verdadera enseñanza se dará en los talleres y en los campos de cultivo y crianza, y, como escribe un maestro, «la verdadera escuela será la que más se acerque a la naturaleza, la que tenga el cielo por techo y el césped y la arena por pavimento, el horizonte por ventana y las flores, los frutos, los insectos, y los árboles, por libros de estudio». Tagore, un gran poeta y maestro, dice: «Hay que ir hacia la vida allí donde reine. Salid de la sala de clases. No llevéis los árboles a la clase, sino transportad la clase bajo los árboles.»

«Hay que cambiar los libros por las cosas. Los libros dan la ciencia hecha y el niño la recita mecánicamente. Debemos hacer que el niño inves-

tigue y encuentre la verdad, componiendo para él, una escuela que sea un medio pedagógico que responda a sus necesidades e intereses. En lugar de presentar un cuadro que represente un caballo, llevémoslo adonde está el caballo. En lugar de hablar de memoria de las características o del cuidado que se debe tener con los animales y las plantas, hagamos que el niño críe en la escuela gallinas, conejos, gusanos de seda, peces, etc.; hagamos que el niño tenga un jardín o una charca, para que por sus propias manos cultive la tierra y observe así la vida de los seres. ¿No es verdad que una enseñanza en esta forma favorece realmente el desarrollo del niño y acrecienta su poder físico e intelectual?»

¿No creéis magníficas estas líneas, claras, francas?

Este mismo autor, en su *«Introducción a los Programas Escolares»*, insiste sobre el hecho de que hay que apartar de la escuela la esclavitud del libro, en cuanto a los programas impresos, y dice:

«No se vea en estos programas de emergencia índices estereotipados de materias, sino medios auxiliares o líneas de conducta muy generales; el maestro podrá serles infiel, para enriquecerlos o modificarlos constantemente, en vista de las necesidades y aptitudes de los niños, y con el objeto de lograr mejores resultados educativos.»

Y, continúa diciendo: «El programa estaba di-

vidido en asignaturas, división hecha a base de la clasificación de las ciencias, lo que significa simplemente un desconocimiento de la psicología del niño. Para el muchacho, la vida aparece como un todo compacto y unido, sin que se dé cuenta de las cisuras que la lógica del adulto establece. Pero en la escuela son presentadas al niño la geografía o la aritmética como parcelas ajenas y encasilladas atendiendo a un criterio que no es el de su experiencia infantil. El niño liga las cosas, los hechos con sus intereses egocéntricos, no apareciendo más distinción que la que realiza el ejercicio de sus actividades espontáneas. Sólo más tarde, cuando el niño llega al período de sus intereses abstractos y en que su espíritu puede pisar el terreno de la técnica pura, ejecuta el trabajo de la separación y ordenación de las ciencias. Dewey dice: «Las materias de estudio clasificadas son el producto de la ciencia de los siglos, no de la experiencia del niño.»

«Al Programa dividido en asignaturas ha opuesto la nueva educación el programa de las ideas asociadas o de los centros de interés, que informarán los próximos mínimos, y en que no habrá fronteras entre la historia, la geografía o el castellano, sino que todo estará estrechamente enlazado, para formar un nudo vital, o sea una coordinación que se base sobre las necesidades e intereses de los alumnos.»

«Este problema nos debe preocupar mucho,

porque la escuela de tipo verbalista subordinó sus métodos y procedimientos, al programa dividido en asignaturas. Sobre todas las cosas, el resorte que más ejercitaba aquella escuela era el conocimiento, concebido además en una forma errada y adulterada. La nueva labor del maestro no debe fincar en el «cuánto», sino «cómo». Es decir, en el método a emplear, antes que en la cantidad de conocimiento. Y pronto nos daremos cuenta que el programa se une al método hasta confundirse con él y constituir así la técnica del trabajo escolar.»

«La escuela tradicional cree que el conocimiento guarda una utilidad intrínseca y autónoma. Claparède coincide con Dewey en que «considera la adquisición de un conocimiento como un simple incidente en el proceso del desarrollo del pensamiento». Ojalá que en la escuela nunca se imparta un conocimiento, sin haberse suscitado anteriormente la necesidad del saber, que está enlazada a la necesidad de ejecutar. Los pedagogos modernos consideran que la erudición en la escuela es una falta pedagógica. Para la nueva escuela no vale el niño que «sabe más», sino el niño que «sabe aplicar el conocimiento a la acción», entendiéndose esto, en el más puro sentido pragmatista. El espíritu sólo vive cuando el trabajo coge y utiliza los elementos del saber.»

«Pedagogos eminentes han esclarecido el problema de la contienda entre el programa escolar

y el niño, para expresar que la experiencia infantil contiene en germen las materias de estudio. Los programas, en la forma como hasta ahora se han hecho, no tienen una conexión directa con la experiencia presente del niño. Es preciso «*psicologizar*» las materias para despojarlas de su aspecto mecánico y frío, haciéndolas residir en el interés y la necesidad. Hasta ahora se han enseñado materias muertas, símbolos y formas de la cultura, podríamos decir, en estado inorgánico, carentes del flúido dinámico y vital. De aquí, los medios coercitivos que la pedagogía rancia nos obligó a aceptar para doblegar la atención del niño y aprisionar su esfuerzo con los grillos de un interés falso y desalojado del campo infantil.»

«Es verdad que el contenido de estos programas accidentales está clasificado según las diversas ciencias, constituyendo pequeñas enciclopedias. Labor del maestro será relacionar las diversas materias, dar una distribución y flexibilidad conveniente al horario, y coordinar el trabajo escolar, para que la división de las asignaturas apenas sea notada por el alumno.»

«Naturalmente que este vuelco casi violento de los valores escolares en el sentido de conceder sitio preponderante al niño y actividades desplazando la tiranía absorbente del programa, requiere una comprensión del maestro, que sólo nacerá de un estudio reconcentrado de los nuevos

procedimientos educacionales. Maestros analfabetos en pedagogía moderna, todavía saturados y mecanizados con los módulos clásicos, nunca podrán enrielar su acción educativa, según los principios que informan la reforma educacional que se verifica. Ojalá que en este período de transición que significa la adopción de los programas que vienen a continuación, cada maestro haga un cultivo máximo de su perfeccionamiento, para que los programas mínimos que se confeccionarán adaptando los últimos adelantos pedagógicos, puedan encontrar trabajadores entusiastas y eficientes.»

CAPITULO III

Una ley modelo

He transcrito esos documentos para manifestar el perfecto conocimiento que de la Escuela Activa tenían los iniciadores y jefes de la reforma chilena al emprender su tarea. Pero no se comprende su esfuerzo de no tomarnos el trabajo de leer la ley escolar, es decir, el Decreto supremo número 7.500 del 10 diciembre de 1927.

A partir del artículo 3, se afirma la necesidad del desarrollo integral del niño, de modo que todo concorra a su evolución psico-fisiológica (artículo 4). Para ello precisa realizar la unificación del profesorado (artículo 6) y transformar la escuela, sirviendo de modelo la familia, estableciendo en ella la coeducación (artículo 9), para que los niños y niñas vivan y trabajen en común (artículo 10).

En su II parte hay que hacer observar el llamamiento hecho a los padres y a los propietarios para que sostengan la escuela rural: donación de terrenos, subvenciones, medidas quizás prematuras, puesto que para ello se requiere inusitada comprensión social con el fin de apreciar esta «capitalización» inestable, tan eficaz, no

obstante: invertir el capital, no en tierras o en máquinas, sino en el niño, obrero del mañana, obrero de su felicidad y de la dicha de la nación.

Esta misma tendencia a la confianza en el idealismo o en la inteligencia humana, utopía peligrosa, se encuentra asimismo en el artículo 29, por el que se deja en «*completa libertad*» a los maestros de arte; ¿habrá que concederles también la libertad de hacerlo mal?

Mas he aquí algunas bellas iniciativas: artículo 30, letra *d*: establecer lazos con el extranjero; letra *g*, estimular las investigaciones; artículo 31, letra *d*, obtener que los jefes de los departamentos sean verdaderos especialistas, técnicos en la función que desempeñan. El día en que se realizase esta reforma en el mundo entero, puede asegurarse variarían bastante las cosas en la tierra.

Observo también el artículo 37, letra *c*, que prepara la creación de Escuelas experimentales; la letra *e*, que anuncia las investigaciones por encuestas, y la letra *f* las investigaciones por experimentación. Todo esto, incluso la letra *j*, perfeccionamiento del personal, tiene gran valor. Por el contrario, ¿tenemos la seguridad de que no abra la puerta el artículo 40 a los «*soviets pedagógicos*», cosa arriesgada, a lo que aludí anteriormente? ¿Qué significa el nombramiento automático del artículo 41, si las aptitudes del maestro y su valor deben figurar en primer plano co-

mo es natural? El final del mismo artículo, que trata de determinadas aptitudes para desempeñar funciones de responsabilidad especial, no lo echa en olvido; pero afirmo que toda la tarea del educador lleva en sí responsabilidades especiales para las cuales se requiere también aptitudes muy especiales.

Creo conveniente reproducir casi todo el Decreto de Reforma de la Educación Nacional, por ser de capital importancia, que dice así:

«Vistas las facultades extraordinarias que confiere al Gobierno la ley núm. 4.156, de 4 de agosto último, DECRETO:

I.—De la Educación.

Art. 1.º La educación es función propia del Estado, quien la ejerce por medio del Ministerio de Educación pública.

Art. 2.º El Ministerio cuidará de que los propósitos de autonomía que en este Decreto Orgánico se establecen no sean desviados por ninguna fuerza o tendencia extraña, por cuanto la educación, como toda función al servicio colectivo, tiene normas y finalidades propias.

La ejecución de las disposiciones educacionales se confiará a las autoridades que se designen en las distintas divisiones del territorio nacional, no sólo con fines administrativos, sino con el pro-

pósito de que la educación se adapte a las características de la región que sirva.

Art. 3.º La educación tendrá por objeto favorecer el desarrollo integral del individuo, de acuerdo con las vocaciones que manifieste, para su máxima capacidad productora (intelectual y manual). Tenderá a formar, dentro de la cooperación y de la solidaridad, un conjunto social digno y capaz de un trabajo creador.

Art. 4.º La Educación se desarrollará de acuerdo con planes, programas y métodos basados en la evolución psicofisiológica del educando.

Art. 5.º La educación se orientará hacia los diferentes tipos de producción, proporcionalmente a las necesidades del país.

En sus ciclos iniciales, se desenvolverá dentro de un ambiente prácticamente vivido de higiene, civismo y moral, que pondere las virtudes de nuestra nacionalidad.

Art. 6.º La educación será dada por profesionales que se considerarán actuantes en un mismo proceso y será organizada como una sola unidad funcional en que la enseñanza se inicie, continúe y termine en armonía gradual con el desenvolvimiento del niño, del adolescente y del joven.

Art. 7.º La obligación escolar durará desde los siete años cumplidos hasta los quince de edad. Los reglamentos podrán extender o disminuir parcialmente esta obligación, de acuerdo con los me-

dios educacionales de que se disponga en cada región o localidad, y podrán, además, exigir su cumplimiento, para todos los escolares del país, sólo en las escuelas del Estado, a medida que las circunstancias lo permitan.

Será preocupación preferente del Estado tender al mejoramiento de los medios de vida y de la reglamentación del trabajo, a fin de poder aumentar paulatinamente en el futuro la edad de la obligación escolar.

Art. 8.º La enseñanza del Estado será gratuita. Sin embargo, podrá establecerse un derecho de matrícula a partir del primer ciclo secundario.

El Estado deberá, además, proporcionar, aceptar o recabar recursos para el mantenimiento del equilibrio fisiológico y social de los alumnos del período obligado, cuya situación económica así lo exija.

Art. 9.º La organización de la Escuela debe ser familiar y podrá ser coeducativa en aquellos casos en que el ambiente lo permita y la investigación científica lo recomiende.

Art. 10. Toda escuela será considerada y organizada como una comunidad orgánica de la vida y trabajo en la cual colaboran maestros, padres y alumnos.

Los padres cooperarán a los fines de la educación, pero sin intervenir directamente en los procedimientos empleados para realizarlos.

Art. 11. El Estado asegurará la finalidad de la función educativa formando el magisterio nacional en las escuelas de pedagogía y en los institutos de las universidades, en conformidad a lo que dispongan los reglamentos respectivos.

Art. 12. La enseñanza particular será considerada como actividad de cooperación al cumplimiento de la función educacional, que es de dirección y responsabilidad del Estado, quien, por tal motivo, es el único capacitado para otorgar grados y títulos de enseñanza. Estará sujeta a los principios fundamentales de la educación nacional, y podrá contar con la ayuda fiscal y las garantías que se estimen convenientes.

II.—Del Ministerio, de la Superintendencia y de los Departamentos.

Art. 13. El Ministerio y la Superintendencia de Educación constituyen la autoridad superior, administrativa y técnica, de toda la enseñanza nacional.

Componen el Ministerio los departamentos que determina el presente decreto.

Componen la Superintendencia del ministro, que es el Superintendente; los jefes de los Departamentos; los Rectores de las Universidades del Estado; dos representantes de la producción nacional, con participación activa en ella, designados por el Presidente de la República, y de-

biendo, a lo menos uno, ser profesional egresado de las Universidades del Estado; y uno de los rectores de las Universidades particulares reconocidas por el Presidente de la República como cooperadores de la educación nacional, y que él mismo designe.

Cuando la Superintendencia haya de tratar materias relativas a la enseñanza técnico-manual, se integrará con el Jefe de la Sección respectiva.

Art. 14. El Ministerio constará de cinco Departamentos, a saber:

- a) Subsecretaría o Departamento administrativo;
- b) Departamento de Educación Primaria;
- c) Departamento de Educación Secundaria;
- d) Departamento de Educación Física; y
- e) Departamento de Educación Artística y de Extensión Cultural.

Art. 15. La Subsecretaría o Departamento Administrativo tiene a su cargo el manejo administrativo de los servicios y organismos educacionales dependientes del Ministerio.

El Subsecretario es el Jefe de este Departamento y tiene las funciones que determina la ley.

Art. 16. El Departamento de Educación Primaria conoce de la educación de la infancia y de la formación del profesorado correspondiente.

La enseñanza primaria se desarrollará en un período de seis años; sin embargo, la enseñanza primaria rural podrá desenvolverse en un período

do de cuatro años. El reglamento fijará los ciclos de estudio, según las regiones y localidades.

El reglamento establecerá, además, cuando sea necesario, un ciclo que tendrá carácter de especialización vocacional.

Art. 17. La educación primaria se organizará según los siguientes tipos de escuelas, en consideración a las necesidades del alumnado y de la región o localidad:

- a) Escuela rural;
- b) Escuela granja o de concentración;
- c) Escuela urbana; y
- d) Escuela hogar para niños indigentes, débiles y de inferioridad orgánica, anormales y retrasados mentales.

Habrá también secciones para párvulos y escuelas complementarias vespertinas y nocturnas para analfabetos de ambos sexos y para aquellos que, por no haber terminado la obligación escolar, deben completar su preparación con estudios prácticos y teóricos relacionados con su oficio.

Art. 18. Las escuelas de enseñanza primaria deberán ejercer, dentro de sus circunscripciones, una intensa labor de extensión para perfeccionar la cultura de las familias afectas a su radio.

Art. 19. Las escuelas primarias ubicadas en los campos y en los radios suburbanos, se establecerán del modo siguiente:

- a) Todo dueño de propiedad agrícola avaluada en más de ochocientos mil pesos y cuya po-

blación escolar sea mayor de veinte alumnos, estará obligado a ceder gratuitamente al Fisco un edificio de capacidad suficiente para la población escolar, adecuado para escuela, a juicio del Consejo Provincial de Educación, y una extensión de terrenos no inferior a media hectárea para patio de juegos y campo de cultivos. La escuela quedará ubicada en lugar de fácil acceso y al lado del camino público o vecinal.

b) En las regiones de concentración agrícola, con caminos de fácil acceso, y donde, a juicio del Consejo Provincial de Educación, corresponda instalar una escuela granja o de concentración, el Presidente de la República podrá formar una circunscripción escolar, comprendiendo el número de propiedades que se especifique para satisfacer las obligaciones educacionales de la zona.

La escuela deberá ubicarse en la propiedad cuyo dueño cediere voluntariamente el terreno, y en caso de que ninguno de ellos se aviniere a hacer esta cesión o la ofrecieren varios a la vez, la escuela será ubicada en la propiedad de mayor población escolar. Esta escuela constará de una extensión de terrenos que, en cada caso, fijará el Presidente de la República, oyendo al Consejo Provincial de Educación.

El valor de la construcción de la escuela, echa sobre planos aprobados por el Gobierno, incluido el valor del terreno, será cubierto por los dueños de las propiedades que formen la circuns-

cripción escolar, a prorrata del valor de dichas propiedades. La instalación de estas escuelas correrá de cuenta del Estado.

c) Toda empresa industrial, minera, salitrera, etcétera, en cuyos establecimientos se ocupen más de ciento cincuenta obreros y que tenga una población escolar de veinte alumnos a lo menos, estará obligada a ceder gratuitamente para escuela, junto con la instalación correspondiente, un local adecuado a juicio del Consejo Provincial de Educación.

d) En las regiones de concentración industrial, minera o salitrera, y donde, a juicio del Consejo Provincial de Educación, corresponda ubicar una escuela de concentración, el Presidente de la República podrá establecer una circunscripción en la forma y procedimiento fijado para este tipo escolar en las regiones de concentración agrícola, sin considerar la extensión del terreno, que en estos casos calculará el Congreso Provincial de Educación, atendiendo a la modalidad económica y funcional de estas escuelas.

e) Los dueños de propiedades agrícolas y las empresas mencionadas en los incisos anteriores, que estén obligados a ceder locales para escuelas, y que, requeridos por el Intendente de la provincia, se negaren a cumplir con esta obligación cívica, deberán integrar anualmente en las Tesorerías Fiscales, mientras no cumplieran con la ley, la cantidad de dos mil pesos, suma que se

destinará al fomento de la educación o al servicio de un empréstito que haga el Estado para satisfacer las necesidades educacionales.

El certificado del Intendente, en que conste la omisión al cumplimiento de esta obligación, tendrá, debidamente protocolizado, mérito ejecutivo; y se concede acción popular para perseguir las infracciones.

Art. 20. El reglamento fijará los planes, programas, métodos y procedimientos correspondientes a cada modalidad de la educación primaria, de manera que favorezcan el despertar y desarrollo de las vocaciones en que debe cimentarse la enseñanza especializada. El reglamento fijará también la distribución y obligaciones únicas, alternas o múltiples de las escuelas.

Art. 21. El Departamento de Educación Secundaria conoce de la enseñanza de la adolescencia y de la formación del profesorado correspondiente.

Art. 22. Para ingresar al primer ciclo de la enseñanza secundaria, se requerirá acreditar la preparación y la edad correspondientes a los seis años de la educación primaria.

Art. 23. La educación secundaria se impartirá en dos ciclos de tres años cada uno. El primer ciclo se dedicará a desarrollar la cultura general del educando, y el segundo a prepararlo para su futuro ingreso en la Universidad o al trabajo productivo.

Art. 24. El segundo ciclo de la educación secundaria se dividirá en tres secciones:

a) Sección de especializaciones técnico-manuales (comercial, industrial, agrícola, minera, profesional femenina, curso de perfeccionamiento para empleados);

b) Sección científica preparatoria para el ingreso a los institutos universitarios de este carácter;

c) Sección humanista, preparatoria para el ingreso a los institutos correspondientes.

El reglamento fijará el número de establecimientos especiales o integrales, su distribución geográfica, los planes, los programas y la correlación de la enseñanza entre las tres secciones.

Art. 25. La sección de especializaciones técnico-manuales podrá impartir enseñanza de un grado elemental, preferentemente manual, conforme a los principios pedagógicos y técnicos que la práctica aconseje, destinada a formar operarios o artesanos de los diversos oficios, para alumnos que hayan terminado satisfactoriamente la enseñanza primaria.

Los agregados de este grado elemental podrán ingresar al curso normal de grado secundario de la sección a) siempre que acrediten tener los conocimientos del primer ciclo secundario.

Art. 26. Las Universidades serán autónomas y fijarán en sus reglamentos los institutos y escuelas dependientes de las diversas Facultades,

como asimismo todo lo inherente a su organización, ubicación y funcionamiento.

Las Facultades serán formadas por miembros docentes y académicos, y sólo tendrán derecho a voto los docentes ordinarios.

Para ingresar a las escuelas universitarias se requiere el título de Bachiller, el que será otorgado después de cursarse en los Institutos correspondientes los estudios necesarios. En estos Institutos habrá, además, cursos de altos estudios y de ciencias puras, los cuales capacitarán para optar al doctorado correspondiente.

Art. 27. El Departamento de Educación Física conoce de la educación física escolar y post-escolar y de la higiene y asistencia de los servicios educacionales.

Le corresponde, en consecuencia, la investigación de los fenómenos psico-fisiológicos propios y afines de la vida escolar y la reglamentación, el estímulo y el control de la gimnasia y los deportes. Tiene bajo su dependencia inmediata los servicios médico y dental escolares y el Instituto de Educación Física, que tendrá el carácter de un centro superior de investigación psico-fisiológica.

Todo profesor de los grados primario y secundario, deberá tener la preparación general suficiente para servir la asignatura de Educación Física.

Art. 28. Corresponde al Departamento de

Educación Artística y de la Extensión Cultural atender a la enseñanza de artes puras, de artes aplicadas y a la extensión cultural, en las siguientes condiciones:

a) Procurará especialmente el desarrollo de las artes aplicadas, por medio de escuelas independientes o secciones agregadas a la enseñanza técnico-manual. Con este mismo fin, será obligatorio un curso de arte aplicado para los alumnos de Arte de la Escuela de Bellas Artes;

b) En los términos que fije el reglamento, tendrá ingerencia en la enseñanza de canto, música y pintura, que se imparta en todas las ramas de la educación y en la preparación de los profesores para esas asignaturas;

c) Promoverá la extensión cultural en todas sus formas, y con tal fin, se dejan bajo su dependencia, a más de las escuelas mencionadas, los museos que no se exceptúen expresamente, el Decorado Escolar y la Sección Publicaciones del Ministerio. El Departamento tiene facultad para solicitar ayuda directa y coordinar iniciativas de extensión de todos los servicios y funcionarios de la enseñanza;

d) Visará los nuevos monumentos que se erijan en el país o los que se destinen al extranjero; velará por la estética del ornato público y por la conservación de los monumentos nacionales.

Art. 29. La enseñanza de arte puro en las academias o escuelas se caracterizará por la li-

bertad completa en la forma y métodos con que cada maestro proceda con sus discípulos.

En las artes aplicadas se cuidará de cultivar formas artísticas derivadas de elementos autóctonos y de la naturaleza del país.

En la Escuela de Bellas Artes y en el Conservatorio Nacional de Música, el cuerpo de profesores de arte puro constituirá un organismo con atribuciones especiales para materias de su profesión. Ejercerá estas atribuciones con prioridad sobre otro organismo en los asuntos técnicos y asesorará al Jefe del Departamento y a otros organismos, cada vez que se le solicite. El reglamento determinará la forma en que deben constituirse esos cuerpos de profesores, su integración con otras personas y sus relaciones con los demás funcionarios y organismos.

Las disposiciones anteriores son aplicables a las asignaturas vocacionales de la Escuela de Arquitectura.

Art. 30. Corresponde a la Superintendencia:

- a) Mantener la unidad, correlación y continuidad de todos los períodos de la educación;
- b) Propender a que el cumplimiento de la función educacional se ejecute dentro de los principios fundamentales que informan este Decreto;
- c) Relacionar la función educacional con los demás servicios del Estado que deben cooperar al éxito y prestigio de la enseñanza;
- d) Fomentar el intercambio de profesores,

obras y publicaciones, y mantener relaciones constantes con los servicios educacionales de otros países;

e) Promover la celebración periódica de convenciones o congresos generales o regionales de todas o cada una de las ramas de la enseñanza;

f) Estudiar y fijar los tipos de edificación escolar;

g) Estimular la investigación científica y la producción literaria y artística del país;

h) Velar por que los establecimientos de educación privada encaminen sus actividades dentro de las orientaciones señaladas a esta reforma;

i) Aprobar los planes de estudio de la enseñanza particular, respetando sus iniciativas y especializaciones educacionales y profesionales dentro de los principios y normas de este Decreto; y

j) Nombrar las comisiones de exámenes para los establecimientos de enseñanza particular, de las que formará parte el profesor del curso respectivo.

Art. 31. La organización y las atribuciones de los Departamentos del Ministerio, así como la planta del personal especial y la distribución de los servicios, quedarán sujetas al reglamento que dicte el Presidente de la República.

Art. 32. Cada Departamento estará a cargo de un jefe, a quien corresponderá:

a) La asesorería superior en lo relativo a la eficiencia de sus servicios;

b) Proponer al Superintendente las instrucciones técnicas que deban dictarse para el cumplimiento de este Decreto;

c) Informar sobre el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones relacionadas con su servicio;

d) Reunir las informaciones que los consejos y directores provinciales deben enviar al Ministerio con el objeto de apreciar la aplicación de las leyes y demás disposiciones cuyo tecnicismo les incumba, y conocer de las experiencias adquiridas al respecto;

e) Proponer al Superintendente la solución de los problemas nuevos que se presenten en su departamento; y

f) Fiscalizar documentos, inventarios, dependencias y cumplimientos de funciones, en los servicios a su cargo.

III.—De los directores y Consejos Provinciales de Educación.

Art. 33. La dirección de los servicios educacionales estará en cada provincia a cargo de los directores y de los Consejos Provinciales de Educación, quienes tendrán a sus órdenes el número de inspectores que sea necesario.

Art. 34. Son obligaciones de los directores provinciales:

a) Dirigir la divulgación de las leyes educa-

cionales y los principios que informan las nuevas orientaciones de la enseñanza;

b) Cumplir las instrucciones recibidas del Superintendente;

c) Informar a la Superintendencia sobre las condiciones en que convenga desarrollar la educación en su provincia;

d) Supervigilar la organización y eficiencia de los servicios dependientes de su jurisdicción;

e) Recabar, por el conducto correspondiente, la cooperación de otras autoridades provinciales, para el mejor éxito de su acción;

f) Informar con regularidad al Consejo Provincial sobre la marcha de sus servicios y las nuevas orientaciones que estime recomendables;

g) Reunir al personal de su dependencia en conformidad al reglamento;

h) Guardar y distribuir el material de enseñanza;

i) Presentar al Superintendente una memoria anual, que debe ser previamente conocida por el Consejo Provincial.

Art. 35. Los directores provinciales autorizarán hasta por un mes, en los casos en que no proceda reemplazo, las licencias que por motivos justificados solicite el personal de su jurisdicción, debiendo dar cuenta al Ministerio.

Art. 36. En la cabecera de cada provincia habrá un Consejo de Educación que constará de ocho miembros, además del director provincial

de Educación, que lo presidirá. De estos ocho miembros, cuatro serán técnicos en materias docentes, tres representarán las actividades económicas (comercio, agricultura e industria), y uno será médico de la localidad.

El reglamento indicará la forma en que estos cargos serán provistos.

Cada Consejo tendrá un secretario elegido por el mismo Consejo, de entre sus miembros técnicos.

Art. 37. Son atribuciones del Consejo:

a) Supervigilar la labor docente de los servicios educacionales, públicos y particulares, de la provincia;

b) Estudiar los resultados de programas, métodos y procedimientos en práctica y las reformas e innovaciones que se creyere necesario establecer;

c) Autorizar a los maestros más idóneos para experimentar y poner en práctica nuevos métodos o regímenes de trabajo en sus establecimientos;

d) Estudiar el plan de ubicación de las escuelas y el mejor aprovechamiento y distribución de los locales;

e) Señalar temas de investigación dentro del personal de la provincia que sirvan para ayudar al Consejo o en sus orientaciones y de antecedentes de calificación para el director provincial;

f) Propender a la formación de gabinetes de investigaciones psicológicas y fisiológicas;

g) Arbitrar los medios conducentes para hacer efectiva la obligación escolar y la asistencia social al educando;

h) Servir como tribunal de apelación en las reclamaciones que haga el personal sobre sus calificaciones o sobre medidas de que se le haya hecho objeto por irregularidades en el servicio;

i) Considerar y resolver las cuestiones educacionales que sean sometidas a su estudio por cualquiera entidad o persona oficial o privada;

j) Arbitrar o recabar todos los medios que tiendan al perfeccionamiento del personal y al desarrollo de un alto espíritu patriótico y nacionalista.

IV.—Disposiciones generales.

Art. 38. Las Universidades del Estado y las particulares, reconocidas como cooperadoras de la función educacional, son personas jurídicas de derecho público.

Serán válidas las asignaciones que, a cualquier título, se hicieren a escuelas, museos y demás establecimientos educacionales del Estado.

Las asignaciones a título universal se entenderán siempre aceptadas con beneficio de inventario. Las donaciones a título oneroso requeri-

rán, para ser aceptadas, la aprobación del Presidente de la República.

El Estado vigilará y garantizará el fiel empleo que se dé a las obligaciones o asignaciones que tengan fines educacionales, en armonía con los deseos de bien público de los benefactores.

Art. 39. El Presidente de la República podrá declarar la necesidad de arrendar cualquiera propiedad para destinarla al funcionamiento de establecimiento de educación pública, siempre que la propiedad no la ocupe su dueño en su uso particular o para instalaciones de cualquiera industria o comercio propios.

Hecha la declaración, el propietario queda obligado a arrendar la propiedad hasta por un plazo no mayor de siete años y por una renta hasta el 10 por 100 de la tasación que sirve de base al pago de las contribuciones.

Art. 40. Con el objeto de vincular cada vez más el magisterio a su profesión y de cuidar del carácter técnico de la enseñanza, los cargos directivos se confiarán a funcionarios indicados por los propios sostenedores de la función, en conformidad al reglamento y a medida que se forme en el magisterio una nueva conciencia profesional.

Art. 41. Los reglamentos establecerán un sistema de calificación y escalafón que permita el nombramiento automático del personal primario y secundario.

No obstante, los jefes de Departamentos, los

directores provinciales y los jefes de establecimientos, tendrán iniciativa para proponer determinadas personas para empleos que, por cualquiera circunstancia, impongan responsabilidades especiales o requieran determinadas aptitudes.

Art. 42. Los jefes de Departamentos técnicos, los directores provinciales y los consejeros de Educación, durarán cuatro años en el desempeño de sus funciones y podrán ser nombrados para nuevo período.

Art. 43. La enseñanza religiosa se mantendrá en los planes de estudio para los alumnos cuyos padres o guardadores lo soliciten al director del establecimiento.

Art. 44. Derógase toda disposición contraria al presente decreto.

Art. 45. El presente decreto regirá desde su publicación en el «Diario Oficial».

V.—Disposiciones transitorias.

Art. 1. Las disposiciones contenidas en el presente decreto, relacionadas con el reemplazo de organismo o modificación de su estructura, entrarán en vigor a medida que se creen los nuevos organismos o se modifiquen los existentes en la forma que determina este Decreto», etc.

CAPÍTULO IV

El armazón pedagógico en 1928

Muchas cosas pudiéramos mencionar entre las contenidas en el Reglamento General de Educación Primaria; no obstante, nos contentaremos con citar algunos de sus más notables artículos.

El artículo 1 indica que las escuelas del Estado serán para varones, hembras y coeducacionales o mixtas.

El artículo 2 prevé escuelas de concentración, escuelas-granjas, escuelas - hogares (internados con régimen familiar), escuelas complementarias. Sólo las escuelas rurales serán coeducativas.

El artículo 3 es interesante: «donde no existan escuelas rurales permanentes se constituirán escuelas temporales o de profesorado ambulante que atiendan a varios sectores en el curso del año escolar.»

El artículo 4 abre la puerta a las famosas escuelas experimentales: «Habrá también escuelas de experimentación destinadas al ensayo de planes y procedimientos diversos de los que se emplean continuamente en el sistema escolar.» ¡Qué satisfacción si todos los países del globo adoptasen ese reglamento! A mi entender, sólo Italia lo

ha incluido en su ley de 1923, debido a nuestro amigo Giuseppe Lombardo-Radice, poniéndolo en práctica. (Véase mi libro «*Tres Heraldos de la Educación Nueva*»).

El artículo 7 resalta esta excelente norma: «En las escuelas que tengan cursos paralelos, se clasificará a los alumnos por grupos homogéneos, atendiéndose a su desarrollo espiritual...» Declaro que esta norma es excelente, mas a condición de dar al vocablo «*espiritual*» su pleno sentido del desarrollo intelectual o simplemente escolar. Cuando hablemos de los *tests* insistiremos sobre esta idea.

El artículo 9 limita la coeducación, en las escuelas completas, a los dos primeros grados escolares. Es lástima.

El artículo 12 recomienda expresamente «sitios para juegos, gimnasios, baños, talleres, bibliotecas, terrenos para cultivos y crianza de animales, allí en donde sea posible».

Pasemos los demás artículos, acentuando el 35 relativo a la protección de los menores en edad escolar: «Ningún dueño podrá ocupar menores que no hayan cumplido la obligación escolar.» El 37 dice: «En los casos de indigencia o carencia de guardadores, el niño pasará a educarse en la escuela-hogar más próxima.»

El reglamento no olvida tampoco el punto de vista social: «Educación autónoma y cooperativas escolares (artículos 45 y 46), deportes, ex-

cursiones, paseos o actos de sociabilidad escolar (artículo 47) a los que se reserva la tarde del miércoles.» También menciona las fichas biométricas de los colegiales (artículo 54) con «antecedentes familiares y aspiraciones para su porvenir».

El título IV, «Del trabajo escolar», contiene también innovaciones admirables: «El trabajo escolar se realizará de preferencia al aire libre» (artículo 61). «Los Consejos Provinciales podrán ampliar el programa mínimo... y... procederán de acuerdo con los recursos y las necesidades regionales.» En él encontramos el programa mínimo y el programa de ampliación de las mejores escuelas activas de Europa y el recurso al conocimiento del lugar de nacimiento, la *Heimatkunde* de los alemanes, el *local survey* de los ingleses (artículo 62). «Para desenvolverlo y cumplirlo, se dará la necesaria libertad al profesor. Se dará mucha importancia a la educación manual, procurando que sea coordinada con las actividades intelectuales a fin de que resulte una expresión concreta de la vida interior del alumno.» En germen este artículo 62 contiene toda la Escuela activa. Otro tanto ocurre en cuanto al artículo 64: «... se procurará que el material didáctico facilite la auto-educación de los niños.»

El artículo 65 recomienda «un idioma extranjero a partir de los diez años»; a mi entender, creo es demasiado pronto, porque no todos los

alumnos tienen disposiciones para este estudio. Por el contrario, apruebo en absoluto «el estudio de la economía doméstica, la puericultura y ejercicios de Cruz Roja» que prescribe el mismo artículo.

La Rusia Soviética exagera el contacto del escolar con la industria local. En este reglamento se recomienda así: «Donde lo permitan las condiciones se acentuarán las prácticas de cultivo de la tierra, minería, comercio y otros ramos de enseñanza que tengan relación con las actividades económicas de la localidad» (art. 66).

El art. 67 se refiere al trabajo por grupos de Roger Cousinet: «El trabajo escolar será socializado. Los alumnos de una escuela o año de estudios podrán dividirse en grupos para realizar determinadas labores.»

El art. 68 suprime los rancios exámenes: «Quedan suprimidos los exámenes en la escuela primaria y las promociones se harán anualmente, tomando en cuenta los trabajos y asistencia del alumno durante el período escolar; lo cual no excluye las presentaciones de alumnos que los profesores hagan para la demostración de la eficiencia de su labor.»

El art. 70 dice: «No habrá horarios rígidos»; esto me satisface, porque fui de los primeros que lo recomendaron en sus libros.

El título V trata «De las comunidades escolares». Art. 75: «Podrán ser miembros de la co-

munidad: los profesores, los alumnos y ex alumnos del establecimiento y los padres de los alumnos.» Este artículo hay que estamparlo por entero, dice: «Serán atribuciones preferentes de los Consejos Escolares:

a) Establecer servicios de asistencia a los escolares indigentes. (Ropero escolar, vaso de leche, cocina escolar, etc.)

b) Recaudar y administrar fondos provenientes de erogaciones voluntarias y subvenciones otorgadas; pero serán prohibidas las erogaciones entre los alumnos.

c) Instalar plazas de juegos, campos de deportes y bibliotecas.

d) Organizar fiestas, paseos y excursiones escolares en que participen los niños, sus padres y los colaboradores de la escuela en general.

e) Trabajar por la fundación de Colonias y parques escolares.

f) Desarrollar iniciativas en el sentido de dotar a la escuela de los elementos educativos que le falten.

g) Favorecer la fundación de instituciones entre los niños.

h) Instalar cursos vespertinos, nocturnos, sabbatinos o dominicales de extensión escolar.

i) Contribuir a la regularización de la asistencia escolar y obtener, en su caso, medios de locomoción para facilitar las concentraciones de alumnos en las escuelas rurales.»

También merecen citarse los párrafos titulados «Del perfeccionamiento del personal», que dicen: «Art. 105. Los Directores Provinciales deberán organizar periódicamente cursos de perfeccionamiento que comprendan ramos de cultura general y profesional, y además, excursiones de estudio. Los mismos directores mantendrán *bibliotecas circulantes* entre las escuelas.

Art. 106. Se estimulará a los maestros para que escriban obras pedagógicas, colaboren en la *Revista de Educación Primaria*, practiquen ensayos de procedimientos escolares, y, en general, trabajen por su dignificación y el mejoramiento de la Educación Pública.»

Estos cursos de perfeccionamiento pueden, desde luego, hacerse obligatorios. A mi modo de ver, en esto se inicia la ingerencia de los altos funcionarios de Estado, ingerencia que puede ser excelente, pero que abre la puerta a posibles abusos. Razonable es, sin duda (art. 94, apartado 3), prohibir a los maestros la propaganda política, y prever (art. 102) ciertas incompatibilidades. El examen médico anual (artículo 96) de los maestros, es de utilidad. Pero, ¿qué diremos del art. 84, por el que se prescribe que el Director Provincial «castigará severamente a los miembros de toda Comunidad Escolar que no desarrollen una labor eficiente o que marche en desacuerdo con las tendencias nacionales de la educación»? Múltiples pueden ser

las interpretaciones de estos desacuerdos; en cuanto a los motivos, pueden atribuirse a parcialidad. En lo atañente al art. 17, ya dijimos algo; este artículo dice: «El Presidente de la República podrá separar de sus funciones a los miembros del personal de las escuelas municipales, cuando manifiestamente estén incapacitados para el cumplimiento de sus deberes, y no hayan sido removidos por la respectiva Municipalidad.»

CAPITULO V

Virada hacia la derecha

Precisemos. Puede decirse que en los albores de 1928 la educación pública en Chile se basaba en los principios votados por la I. M. A. (Internacional del Magisterio Americano) en su primera Convención Internacional, en Buenos Aires, enero, 7 de 1928. Veamos cómo fueron formulados y votados en aquel entonces:

Tema I.— Los derechos del niño y las finalidades de la nueva educación.

A.—Concepto de los derechos del niño

La primera Convención internacional de maestros declara:

1.º Los derechos del niño son consecuencia de las condiciones biológicas y sociales, necesarias para el desarrollo integral de la personalidad humana.

2.º Estos derechos consisten en la asistencia física y psíquica a la madre desde antes del nacimiento del niño, y a éste durante el nacimiento y el período de lactancia, durante las edades preescolar, escolar y postescolar.

3.º El niño tiene derecho a ser educado en la medida de sus capacidades, independientemente de toda circunstancia de índole económica o social que, en la sociedad presente, concede a unos más que a otros las posibilidades de educación.

B.—Código de los Derechos del Niño

La primera Convención internacional de Maestros declara:

I.—Todo niño tiene derecho a ser «niño», a que se le respete en sus intereses, sus necesidades y su actividad espontánea y personal.

II.—Todo niño tiene derecho a una nueva educación que siga al progreso social, mirando siempre al porvenir, y apoyada en la sociología, la psicología y la biología. La educación, que todavía no ha llegado a lo mejor, no puede ser inmutable ni rígida, porque la sociedad tampoco lo es.

III.—Todo niño tiene derecho a «hacer» para saber, a ser descubridor y creador. Siendo el niño un organismo fundamentalmente activo, la escuela debe darle oportunidades para que alcance el máximum desenvolvimiento activo de su personalidad y de sus disposiciones, y logre la capacidad para superarse.

IV.—Todo niño tiene derecho al trabajo escolar colectivo, que permite la auto-educación social, en grupos pequeños formados conforme

a condiciones individuales, semejantes, y en los cuales la libertad sea consecuencia de la responsabilidad.

V.—Todo niño tiene derecho al aire libre, para hacer sus trabajos y para practicar juegos, ejercicios naturales (marchar, correr, saltar, trepar, lanzar pesos, cultivar la tierra, nadar, etc.), y movimientos respiratorios que constituyen la mejor educación física, a la que jamás podrá reemplazar la gimnasia metodizada.

VI.—Todo niño tiene derecho a saber que ha nacido en el cuerpo de su madre, a mirar la cuestión sexual como cosa digna de respeto, y a que se le inicie, prudente y progresivamente, en el conocimiento de las leyes del origen de la vida sin misterio ni vergüenza.

VII.—Todo niño tiene derecho a ser miembro de una comunidad escolar en donde, con la autonomía que se merezca, goce de sus derechos y cumpla con sus deberes como elemento activo, útil y eficaz, que pone su voluntad y su conciencia al servicio del bienestar común.

VIII.—Todo niño tiene derecho a contar con maestros de vocación, de carácter, llenos de bondad; hombres elegidos, ilustrados; bien retribuidos; que no tomen su cargo como simple medio de vida; que crean en los ideales más difíciles de alcanzar; que sientan la responsabilidad que les incumbe en la realización de la justicia social; que no olviden que el verdadero

maestro es el niño, y que la humanidad es soberana en todas las naciones.

IX.—Todo niño tiene derecho a locales escolares sencillos, atrayentes, alegres e higiénicos, que él mismo ayudará a embellecer y alegrar.

X.—Todo niño tiene derecho a que cooperen en su educación maestros y padres, a que colaboren juntos el pueblo y la escuela, que son las dos palancas que mueven al mundo, empuñadas por los grandes soñadores.

C.—*Finalidades de la Nueva Educación*

La primera Convención internacional de maestros, declara que:

I. La educación debe favorecer el desarrollo natural e integral del educando, aprovechando todas las energías potenciales de que éste es poseedor, manifestadas en las diferentes épocas de su crecimiento y caracterizadas por intereses predominantes que responden a necesidades de su vida interior.

En su alcance social, la educación debe tender a formar un conjunto social digno y capaz de un trabajo creador, anheloso de hacer efectiva la justicia y movido de un alto espíritu de servicio y cooperación social.

II. La nueva educación debe reunir los siguientes caracteres: a) antidogmática; b) coeducativa; c) desarrollarse fuera de todo privilegio;

d) favorecer la solidaridad y la cooperación sociales; e) desarrollarse en un ambiente amplio de libertad, de ayuda recíproca, de espontaneidad creadora y de actividad vocacional; f) propender al desarrollo integral de la personalidad; g) darse en íntimo contacto con la naturaleza.

III. La educación privada y pública, cuando signifique preparación de *élites* y creación de futuras situaciones de dominio, atenta contra la vida moral de la humanidad. Las *élites* no deben hacerse: surgirán solas en el cultivo igual de todos los jóvenes espíritus. Las pseudo-*élites*, formadas por el privilegio educativo, no reposando en condiciones naturales, recurren a la fuerza, a la intriga y a la tiranía para sostenerse, minando los verdaderos valores sociales de la persistencia y mejoramiento progresivo de la especie humana.

IV. La nueva educación debe propender a una sociedad humana más justa que la nuestra, en la cual se respeten las diversidades de valores morales, intelectuales y profesionales como condiciones de cooperación eficaz, demandando toda superioridad una mayor contribución en pro del mejoramiento humano general.

Tema II.—Unidad del proceso educativo en todos los grados.

A. Unidad de la función educadora.

La infancia, la adolescencia y la juventud son períodos de valor psicobiológico propio, caracterizados por intereses y necesidades que se complementan en la construcción de una individualidad socialmente eficiente. La educación atiende al desarrollo del ser en crecimiento y dando a cada período el valor que corresponde, sin romper la unidad del proceso vital. Los distintos grados de la enseñanza corresponden a cada una de las etapas del desarrollo del individuo, pero todos ellos deben ser sólo partes de un todo infragmentable. Cada grado tiene valor propio en cuanto sirve a las características y modalidades de cada período de vida, pero conservando la unidad del proceso integral de la vida misma, que es uno solo.»

¿A qué se debe que este movimiento, animado como estaba por tan elevado idealismo, fuese barrido bruscamente por un viento reaccionario? Veamos lo que relata el Boletín de la I. M. A.:

«Incidentes en dos Escuelas Normales

Hubo algunos incidentes entre maestros y alumnos en dos Escuelas Normales. Los últimos

reclamaron el establecimiento de la autonomía e ingerencia en el gobierno de la escuela de la Junta de Alumnos, de conformidad con la Reforma educacional. Debido a ello, muchos de entre ellos fueron víctimas de represalias; al mismo tiempo designaron como Inspector general de la Escuela al teniente Carlos Vidaurre, a quien negaron obediencia los alumnos, organizando manifestaciones como protesta contra la presencia de un militar en la Escuela Normal.

Unos días después, el Ministro de la Guerra (Ministro interino de Educación) clausuró dichas dos Escuelas Normales despidiendo a bastantes alumnos.

El 11 de septiembre de 1928, se exigió la dimisión de los jefes de los Departamentos de Educación Primaria y Secundaria, suprimiendo la personalidad jurídica de la Asociación general de Institutores de Chile. Luego, sin encuesta alguna, depusieron a más de 30 institutores y directores de escuelas, miembros distinguidos todos ellos de la Asociación; suprimieron muchos cursos de perfeccionamiento, bibliotecas pedagógicas y círculos de estudio, más de ocho periódicos y revistas, casas sociales, etc., instituciones todas dirigidas por institutores de la Asociación.

Además, suprimieron la libertad de pensamiento, opinión, reunión, asociación, prensa y viaje a los maestros, so pena de destitución. El 14 de septiembre el Ministro de la Educación, D. Eduar-

do Barrios, firmó con el mismo fin la siguiente circular referente a las reglas de conducta que tenían que seguir los maestros:

1.º Sin perjuicio de sus íntimas convicciones y el derecho a emitir libremente el voto, queda prohibido a los maestros al servicio del Estado pertenecer a los partidos políticos y participar en las luchas, polémicas o actos de propaganda social, política o religiosa.

2.º Queda igualmente prohibido a los maestros formar parte de sociedades cuya personalidad jurídica haya sido suprimida o fundar otras destinadas a sustituirlas.

Toda infracción a las disposiciones anteriores será castigada excluyendo al culpable.»

Puede suponerse hasta qué punto se sintieron heridos los maestros, y los más idealistas en primer lugar.

El mismo «Boletín de la I. M. A.» reprodujo el siguiente «RETO», que databa de 1925:

«Pega, pero escucha. Así, secamente, sin palabra de más, sin gesto de menos. Opinar libremente y decir las verdades con la misma franqueza con que se da un consejo cordial. Ese es nuestro delito. Esa es nuestra culpa. Enseñar a nuestros hermanos que la educación es la ventana que abre la inteligencia y mira hacia la verdad, hacia la justicia, hacia la belleza. Hacer que emprendan el vuelo nuestras palabras de since-

ridad y esperanza para recibir luego el latigazo de la reacción irreverente y atrabiliaria.

Lanzad contra el maestro de escuela a todos los negativos, a todos los perezosos, a todos los que gozan de comodidades. Sitiadle por hambre, para que sepa lo que son el hambre y la injusticia. Despreciadle olímpicamente con vuestros rostros mofletudos. Patead su pobre vida con vuestros zapatos de charol...

Pero escuchad: No habrá renovación, no habrá Chile nuevo si no dirigís vuestras miradas hacia la escuela, si no dais importancia a los pobrecitos niños que sufren cruelmente en las frías salas de clase, cuyos ojos chocan contra los muros de la rutina y los prejuicios, que destrozan sus corazones. Nada habrá de estable si no desterráis de vuestro espíritu el prejuicio permitiendo impere en él la verdad. Ya lo ha dicho el maestro de escuela, proclamándolo.

Vuestra respuesta ha sido el latigazo. Bien. El porvenir, las generaciones del mañana le darán la razón.

Juzgar; pensar con su propia cabeza; tener personalidad; salir de la rutina gris y paciente: esa ha sido nuestra falta, nuestra grande culpa. ¡Ave, maestros!

¡Pega, pero escucha! ¡La educación!, ¡la educación!

Daniel Baeza.»

(De «*Nuevos Rumbos*», Viii.—1925).

Y la protesta extendióse por toda América latina; los periódicos publicaron el manifiesto siguiente:

“El cuartel contra la escuela.

Violenta represión contra el magisterio chileno.

El régimen dictatorial dominante en Chile disuelve la Asociación General de Profesores; clausura de sus Hogares Sociales, Bibliotecas Pedagógicas, Círculos de Estudio; suspende sus revistas y periódicos; deja en la calle a decenas de dignísimos maestros y pone bajo el control de los carabineros las actividades docentes, intelectuales y gremiales del profesorado chileno.

La Internacional del Magisterio Americano (I. M. A.) protesta contra este bárbaro atentado a la cultura, e invita a todos los hombres de sensibilidad y de conciencia a solidarizarse con las víctimas.»

“A los maestros y hombres libres de América.

«La Asociación de Profesores de Chile, la única agrupación de hombres que yo sentía viva en Chile (ha dicho Gabriela Mistral), cuyo coraje me hacía esperar en una volteadura de la escuela primaria, o se ha acabado o se acabará pronto. Cae por un escándalo que se ha levantado en

torno a ella, por gente que no la ha oído, sino que ha obrado por el muy vil *dicen que dicen*, con lo cual en nuestra América se mata la reputación de un hombre o de un grupo.

Antes del año en que la ilustre maestra escribiese desde Europa estas proféticas palabras, la realidad las ha confirmado dolorosamente.

En efecto, acababa de perpetrarse en Chile un vandálico atropello contra el magisterio mejor organizado y orientado de nuestro Continente, el cual representaba—y sigue representando—en el país hermano, la única fuerza moral que se conservó incontaminada en la *debácle* política de los últimos cinco años, que ha trastornado esa República.

Debido al valor virtual de su prédica, y a la intensidad social de su acción corporativa, había logrado hacer una conciencia educacional en el país, que se tradujo en la reforma escolar más avanzada que se haya ensayado en América.

Cuando esta conquista de los maestros y el pueblo empezaba a aplicarse con el más lisonjero de los éxitos, el gobierno de facto que se ha alzado contra la Constitución y las libertades públicas, le asesta un golpe de muerte en la persona de los educadores que la inspiraron e impulsaron, y que demostraron su sinceridad y su capacidad profesional en la primera etapa de su realización.

Todas las fuerzas retardatarias de Chile, coaligadas por el vínculo de sus comunes privilegios e intereses de clase, han conspirado por intermedio de la dictadura militar para destruir una reforma educacional que implicaba la redención moral y material del esclavizado pueblo chileno, y para acabar con la organización gremial de los maestros, que jugaba un papel preponderante en la evolución social del país.

La siniestra personalidad del dictador que envilece al país hermano, al perseguir las ideas en la forma violenta que lo hace, sólo tiene parangón con el inquisitorial monarca Fernando VIII, que se ufanaba de haber arrojado el pensamiento de las Universidades, y para el cual era un homenaje escuchar de labios del abyecto rector de Salamanca: «*Señor, aquí no se piensa*».

Antes que las instituciones educacionales de Chile retrograden a tan servil condición, los maestros y hombres libres de América, junto con expresar su repudio al funesto régimen gubernativo de ese país, deben ayudar a reconquistar la autonomía de la enseñanza y el ejercicio de los fueros magisteriales, hoy amagados por la dictadura al servicio del imperialismo.

La I. M. A., encargada por la Convención Americana de Maestros de velar por la libertad de opinión y el derecho de agremiación del magisterio, concita a todos sus efectivos, a los educadores en general y a cuantos se sientan tocados

por las brutales medidas que denuncia, a expresar su protesta contra los autores de la represión, y a materializar su solidaridad con las víctimas.

La actitud enérgica que asuman los maestros del Continente en esta hora angustiosa para los maestros chilenos de vanguardia evitará la repetición de tan odiosos atentados, atenuará las consecuencias del actual, y será el índice para apreciar el grado de solidarismo alcanzado por los trabajadores del alma, y el gesto que consagrará su alianza, internacional definitiva.

Por nuestros hermanos de Chile, ¡a la obra !».

* * *

Muchos fueron los países en que surgieron protestas. Veamos un ejemplo:

“Protesta de los intelectuales uruguayos por las persecuciones al Magisterio chileno.

Al Presidente de la República de Chile, don Carlos Ibáñez.

Un solo hombre maltratado, y más aún por el gobierno, es una afrenta a todos los hombres: la conciencia moral sublévase no tanto por el caso concreto como por la violación de principios generales, sin cuyo respeto únicamente a los deshonestos, interesaría la conservación de la vida.

De ahí que intervenir moralmente contra injusticias cometidas por un gobierno, no importa de qué meridiano de la tierra, no sea inmiscuirse por snobismo, sino una necesidad ética y un derecho de hombres libres.

En Chile ha sucedido algo insólito, que, dicho con el laconismo de un telegrama, provoca una indignación violenta: instituciones magisteriales han sido disueltas; sus hogares sociales, bibliotecas, cursos de perfeccionamiento, periódicos y revistas, han sido clausurados; más de doscientos maestros fueron destituidos sin proceso ni causa, y últimamente a los más inspirados y estudiosos que tenían el noble empeño de reformar la enseñanza con miras humanas antes que nacionalistas, se les metió en la cárcel con el estigma de ácratas, o se les confinó en islas desoladas. A la fuerza de las ideas, ha respondido la fuerza de la policía. Por suerte, los que tienen la soberbia de un poco de miseria de mando, son impotentes contra la verdad: a ésta no se le puede meter en la cárcel y recorre el mundo.

El gobierno debe estar provisto del talento de gobernar con hombres de talento e ir así a la conquista de la justicia a través de la inteligencia y de la cultura.

Los hombres que capitaneaban la reforma de la enseñanza chilena, movimiento de renovación que no sólo prestigiaba a su país, sino a toda América, son maestros de talento, y en la con-

fianza de que el Gobierno de Chile posee la plasticidad mental de rectificar el error de haberlos perseguido y encarcelado, pedimos se les devuelva su libertad. La independencia nacional parece un sarcasmo sin la efectiva independencia de cada uno de sus ciudadanos, y los ciudadanos realmente libres no se contarán, seguramente entre los que siempre se hallan conformes con todos los procedimientos de todos los gobiernos.

Montevideo, marzo de 1929.»



Por la violencia de estas protestas, se puede colegir el grado de emoción suscitado por el gobierno dictatorial. Pudiéramos citar otros muchos mensajes. El número de abril de 1929 del «*Boletín de la I. M. A.*», llena cuatro columnas. La destitución de profesores se realizó en dos veces: la primera, el 18 y 24 de octubre de 1928; la segunda, el 19 y 26 de febrero de 1929; mas con lo citado basta.

Puede decirse, sin temor a sufrir equivocación, que la crisis se debió al concurso de las circunstancias siguientes: atrevimiento excesivo de parte de la ley y del reglamento de 1928 (excesivo dado el grado de preparación social de la población, y el de preparación profesional de muchos maestros); abusos nacidos de esta inadaptación;

abusos de algunos maestros; abusos de algunos grupos de alumnos, y finalmente, temor de parte del Gobierno, temor de que estallase la revolución que comprometiese la estabilidad política de la nación (y la de las personalidades que tenían el gobierno en sus manos entonces, desde luego). Esa es la opinión de D. L. Luzuriaga, que estaba en Chile precisamente en el momento en que se produjo la reacción. En la «*Revista de Pedagogía*» (núm. 84, diciembre 1928) escribe este señor: «Los autores de la reforma, con la mejor intención, han ido más allá de lo que permitían esperar las condiciones sociales del país (1). Las ideas de la reforma, a pesar de la propaganda anteriormente hecha, no han encontrado un terreno suficientemente preparado—sobre todo en el orden político—y no han podido echar raíces... Mirando *a posteriori* las cosas—cuando ya no tienen remedio—, es posible que los maestros agrupados en la Asociación de Profesores hayan procedido con alguna precipitación al aceptar la colaboración con el Gobierno.»

Este mismo Gobierno fué el que, tras haber rechazado acogerme oficialmente, a causa de que se me tomó como bandera por los profesores juzgados como *extremistas*, organizó grandes conferencias y obligó (obligación que pesó sobre el corazón de ciudadano suizo libre que soy) al cuerpo docente de la capital a que asistiese a

ellas. ¿Qué causó este cambio? Eso es lo que tengo que explicar ahora, iniciando mi relato con la visita a las instituciones pedagógicas de Chile durante las seis semanas que pasamos en aquel magnífico país.

CAPÍTULO VI

Lo que vimos

I.—De Arica a Santiago

El 18 de junio de 1930 por la tarde, el «Santa Clara», buque norteamericano en que viajábamos, ancló frente a Arica. A nuestra izquierda teníamos el mar azul, una raya de arena clara sobre la que rompían las olas blancas; otra raya de verdor oscuro que dominaba la costa; montañas de arena roja, color tierra de Siena; una segunda hilera de montañas violáceas, respaldada por una tercera de montes rosa carmesí, con sinuosos valles, en los que se dibujaba la sombra en azul violeta. Finalmente, dominándolo todo, tres cumbres de nieve resplandeciente que se perfilaban atrevidamente sobre un cielo azul pálido. Ante nosotros, a la entrada de un valle llano, ancho y hundiéndose entre los montes, las blancas casas de Arica. A la derecha, un peñón amarillo de unos 200 metros, cortado a pico, que se prolongaba hacia el Oeste en larga cadena serpenteante. Cerca de nosotros se veía una isla completamente cubierta por las aves que acudían para pasar la noche en ella; los últimos que llegaban no hallaban terreno donde posarse.

No esperábamos a nadie. Miramos distraídamente el bote que conducía unas personas al barco, sorprendiéndonos al ver algunos pedagogos chilenos, que informados milagrosamente de nuestro paso, vinieron a saludarnos. Eran doña Rosa Lillo L., directora del liceo de niñas; su hermana, doña Adriana Zúñiga R., que escribió un hermoso artículo sobre mi; D. Esteban López Bastias, que publicará otro mañana; don Daniel Rojas Letelier, y algunos otros, impacientes, simpáticos.

Esta escena repitióse en cada uno de los puertos en que hicimos escala; los de lejanas provincias nos enviaron mensajes de bienvenida.

Los de Tocopilla no sabían francés; nosotros poquísimos español. El inglés sirvió de trujamán. Mas en Antofagasta invadieron el buque, subiendo D. Isaac Gálvez Zúñiga, inspector, autor de un artículo en que hablaba de mí publicado en «*El Mercurio*», de Antofagasta; D. Ramón Jerez, director provincial; señorita Laura Carvajal, directora del Liceo de Niñas; D. Guillermo Carrasco Burtos, director del Instituto Comercial, etc., etc. La señorita Lina de Recatarren, profesora de la Escuela núm. 8, hizo de intérprete. Desde las diez hasta las diez y seis treinta desembarcamos con ellos, y mostrándonos todo lo bello que los maestros habían creado amorosamente: dirección de estudios y bibliotecas infantiles, con jardín minúsculo, cultivado con

grandísimo cuidado y orgullo; escuela de niños, en la que brilla un joven artista de catorce años, pintor y modelador de talento, llamado Hermógenes Betenez; allí ví calendarios pintados en colores, bonitas series de dibujos libres; no vimos aquellos bancos y pupitres anticuados, sino asientos individuales y mesitas movibles; una escuela de niñas, con hermosas pinturas en las paredes, bonito gimnasio, jardín admirablemente cultivado; el Instituto Comercial, el Liceo de Niñas, soberbias fisonomías, con ojos vivos, juiciosos y alegres; las alumnas de gimnasia vestían a lo deportista; cocina; cría de gallinas y otras aves... El artículo que publiqué en Antofagasta interpretó mi sorpresa y mi gozo. No exageré, pues *sentí* profundamente que aquellos niños libres y equilibrados eran resultado de la Educación nueva, de la Escuela activa bien comprendida, de mi Escuela activa.

En Valparaíso, el domingo 22 de junio, me esperaban no sólo nuestro querido amigo D. Armando Hamel, que fué el que nos invitó, sino también los dos jefes principales de las secciones de la Dirección de Educación Primaria, don Martín Bunster y D. Alfonso Donoso M., quienes debían servirnos de guías fieles e inseparables en la capital; D. Vicente Riquelme, director de la Educación primaria, les había delegado para que nos recibiesen. También vimos a don Marcos A. Castillo C., director provincial de

Aconcagua, algunos compatriotas, etc. De Valparaíso nada diré ahora, porque teníamos que volver el 18 de julio. Aquella misma tarde llegamos a Santiago.

Al siguiente día, en la mañana del 23 de junio, nos recibió el director de Educación Primaria, acogiéndonos amistosamente, mostrándonos las oficinas, admirablemente instaladas, poniendo ante nuestros ojos algunas fotografías interesantísimas: niños de corta edad que enseñaban a leer a viejos analfabetos. Se comprendía la predilección del Sr. Riquelme.

Ví repetidas veces a este señor, pues vino frecuentemente a charlar un rato, tras sus horas de trabajo, a la Casa Residencial en que nos hospedábamos. A mi vuelta de Asunción vino para ver si los *extremistas* me habían *alejado* de él; pareciéndome verle satisfecho al encontrar la sonrisa amistosa con que le acogí. A él y a la documentación que me proporcionara debo la mayor parte de las informaciones que figuran en este libro; sirvan estos renglones de testimonio de mi más cordial agradecimiento. Como puede adivinarse, mi deseo principal era saber ante todo lo que hacían en materia de Escuela activa, de autonomía, de todo cuanto he escrito en mis libros. Insistí sobre la ausencia de «Escuela Experimental Ferrière» en Santiago, bromeando sobre ello; él me respondió: «¡Es que vuestro espíritu está repartido por todo el país!»

Otro tanto ocurre con respecto de la autonomía. En vez de comenzar por el fin, por la república escolar con seres jóvenes incompetentes hasta entonces en materia de responsabilidades, se ha iniciado confiando tareas a los niños más razonables, luego a los otros, cada uno a su vez: riegan el jardín, disponen la mesa para comer en las escuelas rurales que están demasiado lejos de la casa paterna; algunas veces invitan a los padres a comer; la maestra y las niñas practican también la cocina. Otras veces se nombra comisiones escolares encargadas de adornar, limpiar y procurar el material escolar. En algunas escuelas existe la Cruz Roja Infantil. Hay también cooperativas encargadas del gallinero, cultivo de flores y frutas; tejido, costura, en que las mayores hacen los vestidos para las párvulas. Otras ejercen de maestras que educan a las pequeñas, confiando una parvulita a una de más edad. Los juegos, las excursiones, los exploradores procuran también ocasión para ejercitar la autonomía.

Me esperaba una sorpresa aquella tarde: Don Oscar Bustos—alumno que fué en Ginebra del Instituto J.-J. Rousseau—, director de la Escuela experimental urbana, me servirá de traductor en mis conferencias dadas al Profesorado, no sólo en Santiago, sino también en Valparaíso más tarde. La prontitud de su pensamiento, la claridad de su elocución, su elocuencia arrebatada

dora, me maravillaron. Fué ciertamente mi mejor traductor en América.

En una visita hecha al Rector de la Universidad, Sr. Quesada Acharán, hablamos del conde Hermann de Keyserling, que vino dos años antes; me habló de él con admiración.

Aquel mismo día visitamos a D. Luis Flórez Fernández, de la sección de Orientación Profesional en la Dirección general de la Educación Primaria; a D. Flavio Acuña, antiguo Presidente de la Asociación general de Profesores de Chile; a D. Guillermo Manu, director del Instituto Pedagógico; a D. Darío Salas, profesor en el mismo instituto, que presidió la delegación de Chile en el V Congreso de la Liga internacional para la Educación nueva en Elsinör, Dinamarca, en 1929, y en el congreso de la World Federation of Educational Associations, en Ginebra, poco antes; al Sr. Jenebomme, inspector, alumno de Decroly, llamado para iniciar a los maestros en los métodos activos. Este señor se preocupa mucho de los indios; asegura que los niños chilenos son precoces, imaginativos, creadores y artistas. También vimos a doña Leonila Avalos, a D. Demetrio Salas, autor de dos libros: «*Educación Física biológica*» e «*Higiene biológica*»; a D. Guillermo Haft, antiguo alumno de una de las mejores escuelas nuevas de Europa, la de Wickersdorf, fundada por Gustavo Wyneken.

Ya véis que este primer día fué bien empleado.

Al día siguiente pude conversar con D. César Bunster, inspector general de Enseñanza Secundaria, y luego con D. Enrique Marshall, director de Enseñanza Secundaria, quien me rogó diere unas conferencias al cuerpo de profesores sobre la psicología de la adolescencia y sobre la Escuela activa.

Algo tengo que manifestar sobre mis primeros contactos con la prensa, iniciados a bordo tan pronto llegó el buque, continuados diariamente a partir de aquel momento. Hay que confesar se fantaseó un poquito al tratar de mi persona; no obstante, la prensa chilena es admirable en conjunto. Ante todo he de citar al redactor de «*El Mercurio*», de Santiago, que mediante notas, a menudo muy breves que le entregaba, conseguía escribir artículos sorprendentes por su redacción. Uno de los editoriales de «*El Mercurio*» reflejó el interés vivísimo de la clase culta, sentido por la Educación nueva. D. Aurelio Núñez Morgado, rindió homenaje en el Senado al esfuerzo científico y práctico efectuado por el bien del país mediante mejor educación del niño. Los ataques de la prensa fueron raros y velados, ataques de los elementos ultra-extremistas, de una parte, ataques más fuertes de parte de los elementos ultra-conservadores, por otra. A este respecto precisa admirar el servicio de información de las organizaciones católicas, que lograron enterarse de algunas de mis palabras pronun-

ciadas ante ocho o diez personas en Europa y (destacándolas de su contexto) las sirvieron a sus lectores, en Concepción, a 20.000 kms. del lugar en que fueron pronunciadas. ¡ Reciban mis entusiastas felicitaciones por la perfección de ese sistema de fichas ausadoras, digno de la Inquisición !

¡ Cuántas fueron las personas que al darme la mano recordé haber visto en Ginebra ! Además de D. Darío Salas, ya citado, vi a D. Enrique Molina, rector de la Universidad de Concepción; a D. Marcial A. Martínez, presidente del Rotary Club, que tradujo el estudio que hizo mi padre sobre «*Pasteur*»; al Sr. Walker Linares; a la señorita Ida Corbat; a D. Ismael Valdés-Valdés, etcétera.

No entra en mis cálculos relatar el modo como utilicé mis días, muy atareados por cierto. Tampoco os hablaré de mis conferencias. Nuestras visitas a las Escuelas experimentales quedan reservadas a otro capítulo.

Me limitaré a recordar lo que no concierne a las categorías antedichas, ni a los paseos por la ciudad y alrededores, ni a mis encuentros agradables con algunos compatriotas.

Ante todo, citaré la Escuela de Servicio Social, dirigida por la señorita Cordemans, en la que hablé el 27 de junio sobre coeducación. En ella vi la seriedad y competencia con que se forma a esas jovencitas pertenecientes indudable-

mente a una *élite* social. La señorita Cardemans fué alumna de la señorita Mulle, directora de la Escuela Central del Servicio Social de Bruselas, una de las más bellas personalidades mundiales, tanto por la profundidad de sus sentimientos como por la riqueza de sus dotes. El reflejo de su gran corazón y de su elevada inteligencia se observan en esta Escuela y su Boletín, cosa que me llena de júbilo. Chile es, junto a Viena, en Austria, una de las naciones en que la legislación social es más generosa y moderna. La suerte de los niños, de los jóvenes y de los trabajadores se regula allí con un cuidado en cuanto a la salud pública—física y moral—al que tengo que rendir homenaje.

En este mismo orden de ideas debo mencionar la Cruz Roja: la oficina central, la Cruz Roja de la Juventud, en el mismo edificio moderno y el dispensario organizado por la sección femenina en una antigua casa hispano-colonial, reconstruída a causa de su destino actual. D. J. E. Ostornol, vicepresidente de la Cruz Roja chilena (fundada en 1920) nos acompañó el 12 de julio. La instalación actual de la Cruz Roja, Catedral 1572, data de hace unos dos meses. Todo está en ella reluciente, nuevo. Para el ginebrino es grande alegría ver en las paredes los retratos conocidísimos de los exploradores de la Cruz Roja internacional, Henri Dunant, Gustave Moynier, Gustave Ador.

También citaré el Hogar de los Estudiantes, que dirige tan atinadamente doña Eleana D. de Castro Oliveira. El Círculo de Señoras, con su elegante presidenta, doña Delia Malte de Izquierdo, y secretaria grafóloga doña Corina Cienfuegos de Honorato. Los niños nos esperan: corramos a su encuentro.

El 30 de junio tuvimos el gusto de visitar la Escuela normal de la capital, y sobre todo su anexo, la escuela de aplicación, dirigida por don José Pessoa V., que ocupa un edificio nuevo con clases bien aireadas y largos corredores o galerías orientadas al Este, construido hace tres años. En ella hay clases inspiradas muy prudentemente en el Método Decroly; todos los maestros tienen libertad para combinar un programa a su manera en el que todos los aspectos de cada centro de interés está minuciosamente previsto, tal vez con exagerada minuciosidad. Las lecciones colectivas son las que predominan (lo siento), pero de cuando en cuando hallamos los juegos instructivos y el trabajo individual. La sala dedicada a Kerschensteiner practica la Arbeitsschule alemana, como es justo. ¡Cuán grande fué mi gozo al contemplar en cada sala el retrato de mis amigos los exploradores de la Educación nueva en Europa! Este homenaje les emocionaría, tanto más cuanto no se ha limitado a lá efigie, sino que se pone en práctica sus preceptos y métodos. Pocas son las escuelas normales europeas en

las que figuran escuelas de aplicación tan modernas y bien concebidas.

En la Escuela de los adultos «José Abelardo Núñez», vi los trabajos anuales (entre los cuales pareceme predominan excesivamente los juguetes); visité a los alumnos conversando con ellos; también saludé a los directores, D. Moisés Mussa, que acababa de terminar la traducción de «*Mejores Escuelas*», de Carleton W. Washburne, de cuya obra me remitió un ejemplar. La lectura de este libro produjo en mí alegría; seis meses después supe de una nueva edición en España, trabajo de otro traductor. ¿Para qué este doble trabajo? ¿No pierden el tiempo los traductores e impresores con ello?

En la Dirección de la Educación Primaria vi, aquel mismo día, una película que reproducía un curso complementario para los profesores, curso referente a los tests, y que se dió en una casa de campo.

El Liceo «Barros Arana», en el que dirigí la palabra aquella tarde, me infundió miedo debido a su extensión. Cuatro inmensos patios, dos de los cuales están construyendo; cabida para 1.200 alumnos (600 en la actualidad). Junto a cada sala hay un lavabo y un W. C. Su rector, D. Amador Alcayaga, parece enorgullecerse de tanta agua corriente; tiene razón; la higiene es cosa recomendable, pero la que debe predominar es la mental y la moral, por lo cual no creo sea bé-

neficioso la aglomeración de 1.200 jóvenes, sobre todo si se les educa mediante métodos verbales y enciclopédicos como preparación para los exámenes; por eso opino lo contrario, por lo cual llegara día en que habrá que realizar una *liberación*.

¿No habéis observado que en todos los países está la segunda enseñanza lejos y muy atrasada, comparada con la primera, en cuanto a los métodos de la Educación nueva basados en la ciencia y el buen sentido?

El 24 y 25 de junio tuve ocasión de departir sobre esta grave cuestión con D. Enrique Marshall, Director general de Enseñanza secundaria, y con D. César Bunster, Inspector de la misma. Ante todo me informé acerca de la organización. Hay cinco Inspectores para todo el país; bastantes más liceos para niñas que para niños; en los primeros, los profesores son señoras, en general, hombres excepcionalmente; pero también hay profesoras en los liceos para niños. «¿Se enseña la psicología del adolescente a estos profesores?», inquirí. El profesor D. Luis A. Firapegui, Doctor en filosofía de los EE. UU., es quien enseña la psicología general y experimental a los futuros profesores de Segunda Enseñanza; además, en los cursos de perfeccionamiento, durante las vacaciones se hace otro tanto. En agosto de 1929 hubo una asamblea de rectores de liceos, en la que se trató de todos los problemas relativos a

la Segunda Enseñanza. Con la nueva organización de los servicios el profesorado se desprende de la rutina. El perfeccionamiento es una de las investigaciones principales; se va a la renovación, mas con prudencia. Los ensayos están en su iniciación. La Dirección de la Segunda Enseñanza tiene en cuenta las iniciativas y da facilidades para los ensayos. La Universidad proporciona los profesores; el plan de trabajo se hace en la Dirección de Segunda Enseñanza. Por el momento los cursos de perfeccionamiento son libres, inscribiéndose en ellos los que así lo desean. Al último curso de psicología asistieron 120 profesores.

«¿Y la Autonomía?», inquirí luego. El señor Marshall me dijo: «En materia de disciplina, en la segunda enseñanza, no se ha roto los moldes clásicos; pero los profesores autorizados por el reglamento procuran habituar a los niños a un régimen de relativa libertad basada en el autocontrol y el sentimiento de responsabilidad. Actualmente está en ensayo un régimen de autonomía parcial en uno de los liceos para varones en Iquique. Durante la reforma de 1928 se incurrió en varios errores». Por eso se obra con prudencia.

Bien está la prudencia, mas acompañada de la ciencia. Lo que ocurre es que estamos todavía lejos, muy lejos. El día en que los profesores se-

pan de memoria un libro tal como el de Dewey titulado «*Cómo pensamos*», tal vez haya cambiado algo en los liceos.



El 2 de julio, tras la visita a la Escuela experimental de Sordo-mudos, de la que hablaré más adelante, fuimos a ver, como ilustración, una escuela primaria de niñas; en la clase de párvulos vi un material algo disparatado y, en una sala contigua, muchos juguetes nuevos, sobre un piso encerado que me dió miedo... al mismo tiempo que suscitó mi admiración, al considerar el empleo que pudiere dársele. En el 1.º y 2.º año de instrucción primaria utilizan también material moderno, material todavía tímido, pero variado. El grupo de padres hace mucho por la escuela, tanto en lo atañente a ésta como a las otras. Me dijeron había mil sociedades como ésta para las 1.800 escuelas. En la ciudad hay 98 clases de párvulos y 3.500 primarias.

Para el psicólogo es interesante comparar los niños chilenos de origen español, o al menos latino, con mezcla india atávica, con los niños de los países del norte de Europa. La Escuela alemana de «Los Leones», en Providencia, está dirigida por Fran Hildegard Roesgen de Huber; hace siete años que se fundó y ocupa desde hace

cinco las cuadras y jardines de un castillo cercano. En ella hay 130 niños de cinco a doce años, entre los que se cuenta diez suizos. El espíritu me parece bueno. Hay veces que los métodos son anticuados, pero los niños son tranquilos; la gimnasia, al aire libre, rítmica, con traje adecuado encanta; trabajan por grupos, escribiendo una comedieta, jugando a la lotería; los niños redactan y dibujan; hay horas de trabajo completamente libre; en la clase de música, la altura de las notas va acompañada de gestos apropiados. Ahora bien, lo que sorprende en los niños alemanes es menos docilidad y más originalidad, más individualidad. Son expansivos, alegres, muy diferentes unos de otros. Entre los niños chilenos se observa más suavidad, más disciplina natural, mayor equilibrio nervioso. Los seres sencillos requieren menos tanteos y esfuerzos para hallar su equilibrio interno que los complejos. El niño europeo proporciona mejor o peor producto; mejor si tiene energía, porque ésta le equilibra; peor si el esfuerzo supera a las disponibilidades. El americano del Sur es menos complicado y alcanza esta estabilidad mental y moral con más frecuencia que el europeo, cosa que le aporta menor riqueza espiritual que a los nuestros que han logrado equilibrarse y dominarse.

No hay que tomar eso como axiomas, sino como hipótesis. ¿Qué opinan los que poseen mayor competencia que la mía sobre el caso?

CAPÍTULO VII

Lo que vimos

II.—De Concepción a Valparaíso

S. E. el gobernador, general Víctor Figueroa, y otras personalidades, nos esperaban el 4 de julio a las nueve de la mañana en la estación de Concepción. Pasamos la noche bien en el tren; el tiempo era magnífico, pues gozamos de tres días espléndidos consecutivos, cosa rarísima en aquella época del año, según nos dijeron. Como acompañantes nos indicaron a M. Emile Joyeux, profesor de francés, de 67 años, que bien merece su nombre, y a D. Carlos Martínez, joven chileno encargado de servirme de traductor que, sobre no haber estado en Francia, cumplió su misión muy bien.

La ciudad, que en otro tiempo estuvo en la bahía de Concepción, fué destruída tres veces a causa de terremotos, en 1570, en 1647 y en 1751. Por ello decidieron trasladarla a su emplazamiento actual, cerca del río Bio-Bio, al pie de verdes colinas y lejos del golfo demasiado propicio a la marejada alta devastadora.

En Concepción tuvimos entrevistas instructi-

vas con los *extremistas*, tan cruelmente escarne-
cidos en 1928, particularmente con D. Luis En-
rriquez Acevedo, de naturaleza generosa, vibrante,
talentado polemista que no perdona jerarquías
y exige un absoluto inasequible actualmente, in-
asequible para la opinión pública y las autorida-
des constituídas...

El 5 de julio S. E. el general Víctor Figueroa,
el inspector general D. Arturo Salinas Fajardo,
director provisional de Educación y M. Emile
Joyeux, nos acompañaron en la visita de tres es-
cuelas: 1.^a, la de niñas, instalada en la antigua
Escuela normal; tiene secciones de juegos, jardi-
nería, Cruz Roja; en ella reina chispeante ale-
gría; en su centro hay un inmenso patio cubierto;
2.^a, el Colegio técnico para jovencitas, labores do-
mésticas, etc. En ésta celebrábase precisamente la
fiesta del trentenario. El obispo, Mr. Gilberto
Fuensalida bendijo la bandera: presidieron el al-
tar y el ejército; 3.^a, la Escuela de niños indigen-
tes. El horario comprende tres horas seguidas de
trabajos manuales, dos de arte; educación intelec-
tual y educación social, sin secciones separadas,
excepto para las matemáticas y la lengua ma-
terna.

El domingo 5 de julio pensábamos ir a la des-
embocadura del Bio-Bio, al caserío de Ramunt-
cho, al parque de Lota, al Sur y al pueblo de
Playa Blanca, cerca de Falcahuano; mas fué im-
posible, porque las lluvias estropearon los cami-

nos y los autos no podían pasar. Por esto nos contentamos con ir por la mañana, y a pie, a las colinas de Torre de Bismark, y por la tarde, y en tranvía, al puerto de Falcahuano, unos 15 kilómetros de llanura pantanosa cubierta de matorrales negros de boldó y juncos rojo anaranjado de bellísimo efecto. El comandante del puerto tuvo la bondad de permitirnos visitar los astilleros, mostrándonos desde lejos los submarinos, llevarnos en auto, pasando por una colina, a una ciudad jardín en construcción admirablemente situada que dominaba la vasta bahía de Concepción en forma de media luna. El sol poniente nos sorprendió algo más al Sur, en la playa del golfo S. Vicente, en el Pacífico.

Aquella noche visité una de las escuelas—y de las personalidades—más vivas de este Chile tan inquieto. Habíamos recibido una invitación de «el VI año de la Escuela núm. 10 de Hombres», «invitación a un acto cultural con motivo de la gran excursión de estudio y de esfuerzo que este curso hará a la capital en septiembre próximo». Como nos fué imposible asistir a la velada teatral, fuimos a ver la escuela poco antes. Nos recibió doña Teresa González Monsalve; esta señora y sus alumnas nos enseñaron los trabajos, iluminándonos con bujías en las pequeñas salas oscuras, viviendo uno de los ejemplos emocionantes de esta Luz de la inteligencia que ilumina a tantos maestros y a tantos niños en Chile. Primera-

mente vimos los dibujos llenos de vida, de originalidad, de sentido cómico; los del joven Wladimiro Melgaza Mardones, de trece años, notables por cierto; luego contemplamos las obras escultóricas. El periódico de los niños tira 220 ejemplares; poseen una cooperativa que iniciaron el 7 de abril; han ahorrado ya 200 pesos. Tienen un sistema de autonomía escolar, un juez y dos jefes, un código. El tribunal de justicia funciona satisfactoriamente para todos. La Junta de padres del centro escolar ha establecido concursos; el periódico indica el premio y publica el dibujo premiado. ¿A quién puede extrañar que los niños acudan corriendo a escuela por las mañanas y que los mayores, los de la última clase, sientan tristeza al abandonarla por la tarde? Por el momento, están preparando su proyectada excursión a Santiago; dentro de unos momentos, antes de comenzar la representación, uno de los niños pronunciará el discurso que prepara para esta ocasión (2).

Aquel mismo domingo por la tarde realizóse en la fonda una reunión de *extremistas*. Excepto un exaltado (ejemplar para el libro de Pedro Bovet, «*El Instituto de combate*», según palabras del señor Riquelme), los demás eran hombres serenos, de suaves modales, muy razonables, sin exaltación. No obstante, se quejaban, mostrándome la lista de sus obligaciones profesionales y extra-profesionales que tenían que cumplir «so pena de

castigos»: ¡qué impresionante variedad de castigos! Me dijeron repetidas veces lo que ya oí en Santiago de labios (cosa paradójica) de gente de la extrema *derecha* que tenía quejas contra el gobierno. Las dos únicas tardes *libres* de que gozaban los maestros tenían que dedicarlas a cursos y conferencias *obligatorias*. Se les exige resultados *inmediatos*. Los generales del gobierno confunden la pedagogía con el ejercicio, el alma de los niños con la parada de los soldados. En la divisa de Chile se lee: «*Por la razón o la fuerza*»; pero prefieren la fuerza que llega a resultados más rápidos, según creen. Para abreviar, se prohíben las iniciativas personales, las malas, cosa legítima, pero también las buenas, cosa nefasta. De no ser amigo del gobierno, caen bajo el dominio de los inspectores, con frecuencia muy jóvenes, que exigen el cumplimiento *literal* del reglamento. Además de eso, la autoridad impone reformas hasta a quienes no las comprenden, obligando a los maestros a asistir a cursos de conferencias y tratándoles como colegiales. No se acuerdan de las palabras de Kandell, del Teachers' College de Columbia University, quien, tras su paso por Chile, dijo: «Lo mejor que hay aquí es la naturaleza de los maestros.»

Al siguiente día visitamos la Escuela aneja a la Escuela de Educación, sección de la Facultad de Filosofía y de Educación de la Universidad libre de Concepción, que cuenta 150 alumnos, de

tres a doce o catorce años, niñas y niños. El director de la Escuela de Educación, el Sr. Ten-teno, ha leído todos mis libros, desde «*Transformemos la Escuela*» (1920) hasta «*El Progreso Espiritual*» (1927), teniendo la bondad de distinguirme llamándome *padre espiritual* de dicha escuela. La directora de la Escuela aneja, señora Corina Vargas, ha estudiado en Nueva York; una de sus maestras practicó con Decroly en Bruselas; otra, una montesoriiana, practicó en Londres. Pero la lectura es completamente *global*, tras experiencias comparadas que mostraron su superioridad. Todos los lunes hay sesión de canto, himno nacional y reunión de la Escuela, a la que asistimos. Se les habló de la Suiza encarnada en mí, mirándome los niños atónitos. Los montesorianos hacen ejercicios rítmicos del inspirado J. Dalcroze.

También trabajan individualmente (poco a mi entender). Los niños más despiertos dedican charlas a sus compañeros. He notado, tanto aquí como en otras partes, que los niños *burgueses* mariposean más que los hijos del pueblo; estos últimos muestran más quietud, siendo más constantes en sus ideas y actos. En esto hay un problema de psicología y educación que merece estudiarse de cerca.

El martes 8 finalizamos las visitas a las escuelas. Primeramente fuimos a la Escuela Comercial, con 500 alumnos, 100 de los cuales son niñas,

que se separan de los niños durante los recreos. Los alumnos forman cuatro sociedades: cooperativa de alimentación, deportes, literatura y auxilio social; están federadas, y son dirigidas por una junta común y un nombre, «*Vida y Hogar*». Está muy bien; pero este género de coeducación en el que sólo se ven en clase me parece la peor de las cosas.

Luego fuimos al Liceo de niños; en la sección primaria (418 niños) hay una clase muy viva, una sola. Lo demás... una pesadilla para los que sufren el régimen escolar estilo antiguo. En esta clase (un 3 año) hay material concreto. El sistema métrico se enseña con arena y pesas y está hecho por los niños; iniciaron un ensayo de autonomía, justicia, orden (embustes, limpieza); los jefes son elegidos por los alumnos. ¡Bravo!

Luego el liceo de niñas, completamente nuevo, de cemento pintado de verde, en el que están las class III a IV. Finalmente el antiguo liceo, en el que están las clases I y II. Una profesora de psicología comienza a poner en práctica los tests americanos. También hay allí clases de I a IV primarias. Mesas y sillas; algunos dibujos libres; a veces lectura global. Tantean todavía. Aunque estas clases son primarias, dependen de la Dirección de Enseñanza secundaria, porque preparan directamente para el liceo. Arcaísmo que todavía existe. Por eso pregunté: «¿No es contrario al principio de la Escuela única, en la que sólo se

tiene en cuenta las aptitudes de los niños, pero no la posición social de los padres, como se hacía antes?»), y me respondieron: «Aparentemente así es; pero este año eliminamos del Liceo a todas las alumnas que obtuvieron notas inferiores a cuatro en conducta y en aplicación. Fué una verdadera revolución; los Directores y Directoras han tenido que desplegar gran energía para rechazar las influencias de las familias ricas o de la alta sociedad. A causa de ello se hizo resonante campaña en la prensa.»

Concibo fácilmente la violencia de las pasiones en dicha campaña de prensa; porque la de Concepción es de singular vehemencia. En ninguna parte me he visto tan arrastrado por el barro ni elevado hasta tan alto pedestal como en los periódicos de esta ciudad, según su color político o confesional, viéndome obligado a llamar al orden tanto a unos como a los otros. Hubo uno de ellos que al acoger mis palabras halló medio para hacerme decir precisamente lo contrario de lo que escribí. ¡Qué terribles son estos periodistas!

* * *

No entraba en nuestros cálculos detenernos en Chillán. El frío, el viento, la lluvia, las inundaciones que transformaron el interior del país en inmenso lago, el Bio-Bio que amenazaba arran-

car con su ímpetu la vía férrea, sin contar con los torrentes de barro que, descendiendo de las colinas, la cubrían haciéndola desaparecer, nos incitaba a que apresurásemos nuestra vuelta hacia los climas más clementes del norte. Porque allá es invierno en julio; el sur es polar, el norte soleado y cálido. La insistencia de D. Gregorio Contreras Peña, Director Provincial de Educación de Ñuble, venció nuestra resistencia y le estamos agradecidos, porque la escuela de aquella pequeña ciudad fueron revelación para nosotros. El 9 de julio a las 12,40 desembarcamos del vagón en la estación de Chillán. La palabra *desembarcamos* no es exageración, porque las vías, andenes y muelles estaban inundados, por lo que tuvieron que disponer tablones como en los desembarcaderos.

En la Escuela normal rural fuimos recibidos por el Director, D. José Pinochet Lebrun; hermosa cabeza expresiva coronada de blancos cabellos. Ya en 1923 habló de mis libros en su «*Revista de Educación Nacional*». El teatro en que di mi conferencia rebosaba de gente. «¿Y el traductor?», inquirí; «No hay necesidad de traductor; aquí todo el mundo comprende el francés.» Aquel *todo el mundo* no dejaba de tener importancia.

A la mañana siguiente descubrimos las maravillas de Chillán. La visita a la Escuela Superior núm. 4, escuela para mujeres, cuya Directora es la señorita María Matuș Herrera, fué para nos-

otros un relámpago. En ella vimos una clase Decroly de I grado que produjo nuestro encanto: graciosas niñas, naturales, altruístas que nos hablaban con franqueza, enseñándonos sus cuadernos y explicándonos sus dibujos. La lectura se efectúa mediante frases impresas a tampón por las niñas, como en la «*Casa de los Pequeños*» de Ginebra. El cálculo es concreto, vivo. El número de alumnas de la clase está representado por abejas. Las colegialas gozan de cierta iniciativa. Cuando se les ocurre una ocupación, tanto para ellas como para la clase, anotan su «*propósito*», que se discute y toma en cuenta, si ha lugar.

Daba gusto ver a todas las niñas formadas en el patio. Las mayores del VI año hacen un periódico en el que brilla su ciencia e imaginación.

En la Escuela de aplicación de la Escuela normal sólo hay niños. Los niños son más pesados, menos *graciosos*, menos aseados que las niñas, como ocurre en Europa. ¿No es esto motivo para pensar en la coeducación? En esta escuela trabajan con textos reproducidos por el multígrafo. La aritmética se enseña relacionándola con la vida real. Uno de los rasgos más originales es la enseñanza de la escritura a los más pequeños, partiendo de símbolos, como entre los hombres primitivos. El punto, la línea, se toman de imágenes de la vida. Luego los elementos lineares constituidos por las letras están figurados por ganchos, látigos, anillos que primeramente son par-

tes integrantes de una imagen (con la que se relaciona la historia); se destacan de ella, se dibujan, se copian, se agrupan estilizándolos y, finalmente, se desprende la letra con naturalidad. En esta Escuela hemos hallado algunos principios de la señorita Artus-Ferrelet, expuestos en su libro «*El dibujo al servicio de la Educación*» (cuya existencia se ignoraba en Chillán). Aquella manera de ingeniarse me dejó perplejo. No obstante, la creo exageradamente sistematizada, escalonada en lecciones previstas y destinadas a ser administradas como medicamento azucarado a una clase entera, dócil y disciplinada. El Sr. Pinochet Lebrun objeta que una palabra, en su aspecto *global*, está mucho más lejos de la realidad; que los antiguos comenzaron por los grolíficos, que eran símbolos de ideas y de palabras, antes de convertirse en letras; a lo cual contesté que creo en los procesos primitivos y en su valor cuando es el niño quien los inventa, sirviéndose de ellos para su uso, mas no cuando son impuestos por el adulto. De otra parte, tanto en esto como en lo demás, la respuesta definitiva debe esperarse de la experimentación comparada y de los resultados obtenidos.

También visitamos una clase primaria de niñas y otra de niños inspirada en Decroly, viéndose que tanto la maestra de la una como el maestro de la otra y el inspector técnico, D. Abraham Sepúlveda Pizarro, ponían en ello todo su cora-

zón; los tres espiaban mis gestos de alegría y aprobación, cosas que no regateé.

La Escuela normal posee extensos terrenos agrícolas, 75 hectáreas. En el IV año se hace un ensayo de trabajo de acuerdo con el plan Dalton. Del primero al tercer año no hay caso; en el cuarto la práctica se hace sobre todo en la Escuela aneja, con laboratorio. Cuando sale el alumno de la escuela es ya profesor «latente»; si practica satisfactoriamente durante un año entonces recibe su diploma.

La vida es familiar; cuentan con cinco pabellones destinados a habitación. Se inicia la mañana con una charla a cargo de un profesor o de un alumno que haya estudiado un asunto especial o desarrollado un estudio hecho en clase. El trabajo colectivo versa sobre un tema que origina también trabajo individual. Por ejemplo: un viaje, sobre el cual cada alumno prepara un aspecto y luego se reúne el de todos. Por la mañana se efectúa el trabajo práctico y personal de laboratorio, dando los cursos teóricos por la tarde. Para estudiar el francés el Sr. Pinochet Lebrun distribuye sus tres lecciones de este modo: dos colectivas, para que aprendan a hablar y comprender, y una en que el alumno trabaja sólo. Esto mismo se hace en las demás materias. Finalmente los alumnos constituyen entre ellos sociedades de deportes, exploración, apicultura, fotografía y literatura.

* * *

Ahora hablaremos de Valparaíso, el valle del Paraíso. En esta ciudad la acogida que me dispensaron, tanto el público como los amigos desconocidos la víspera, es indescriptible. Nuestro cuarto en la fonda se transformó rápidamente en jardín de flores: cestos de rosas, ramos de orquídeas y finos helechos; mazos de violetas, enormes rosas anaranjadas. Un particular puso un auto a nuestra disposición día y noche; gracias a sus bondades pudimos emprender el camino a Santiago, que asciende por colinas hasta 800 metros sobre el Océano, desde el que se domina el majestuoso Aconcagua. A nuestra vuelta de Casablanca, a las cinco, el sol poniente bañaba con sus dorados rayos el verde de los eucalíptus, sobre un cielo sonrosado, que se iba convirtiendo en rosa anaranjado y en rosa violeta al dar sobre las cimas de los Andes...

Allí encontramos al Sr. Marco Castillo, Director Provincial. El 22 de julio nos enseñó las escuelas más interesantes de la ciudad.

En la Escuela núm. 10 hay un curso prevocacional de comercio para las jóvenes que acabaron el VI año primario, que cuentan catorce años. Centro de interés: el centenario del salitre. Como este trabajo caracteriza maravillosamente el modo inteligente de laborar que observé en Chi-

Proyecto a base de la investigación colectiva y de colaboración llevado en VI año.

1.ª parte.

- I. Motivación del tema.
- II. División del proyecto en problemas.
- III. Acuerdo de los grupos para investigar el tópico.
- IV. Medios para investigar.
- V. Investigación libre.
- VI. Otras fuentes de investigación: el hogar, excursiones.
- VII. Comisiones para recolectar medios concretos de comprensión.

2.ª parte.

- VIII. Exposición de datos e intuiciones.
- IX. Discusión y ordenación de datos.
- X. Resumen colectivo.
- XI. Síntesis general.
- XII. Aplicaciones.

Puntos de vista.

- Observaciones.
- Desarrollo.
- Verificación
- Deducciones.

PROYECTO EL SALITRE 9 PROBLEMAS

- Historia del Salitre.
- Zonas salitreras.
- Producción y exportación.
- El nitrato, su elaboración.
- Vida de los obreros en las Pampas.
- Aplicación como fertilizante.
- Composición, en prosa o verso.
- Album y afiches.
- Exposición de trabajo.

Jesús Miranda Luna.

Valparaíso, Escuela núm. 10.

22-VII-30.

Los cuadernos de aquellas jóvenes contenían bastantes cosas que yo ignoraba: que en 1830 comenzaron a explotar los nitratos de Chile; que el campesino de los E.E. UU. gana cuatro dólares por cada dólar de nitrato que adquiere; que durante cien años el salitre ha aumentado en 937 millones de dólares las rentas de los campesinos de los E.E. UU.; que el promedio del precio durante el siglo último fué de 50 dólares por tonelada; que 800.000 agricultores utilizan un millón de toneladas anuales; que se invierte «750 millones de dólares americanos en las empresas de Chile», según afirmación de S. E. Carlos G. Dávila, embajador de Chile en los E.E. UU.

¡Cuántos problemas instructivos pueden desprenderse de estas cifras! Problemas de aritmética y economía nacional, paralelamente a problemas de índole social y moral.

Luego visitamos la Escuela Palacio, recientemente construida; cuenta mil alumnos; admiré en ella la clase de párvulos y las primarias de niñas, en las que se habla de actualidades y se dibujan planos. En los ojos de las niñas se refleja la armonía.

Luego nos llevó el auto a una de las elevadas colinas que forman una especie de muralla tras la ciudad por su parte de tierra. En aquella porción están los barrios pobres; vimos sus calles pavimentadas con enormes losas, estando algunas veces la acera a más de un metro sobre el arroyo;

pero, ¡qué hermosa vista cuando descubrimos el Océano al fondo de una calle! En la Escuela número 45 hallamos una limpieza admirable, acompañada de arte: bonitos tapetes de tela de saco verde. En la clase de parvulillos los pequeñuelos tienen cajas de cerillas por todo material.

En otra escuela (pues visitamos tres de ellas en aquel barrio) vimos trabajos en madera; en el curso profesional, los alumnos hacían juguetes pintados, costura, cocina. Como recuerdo de mi visita quisieron plantar un árbol, que bauticé con agua salitrosa.

Finalmente, en la Oficina de Educación de la Provincia de Aconcagua, hice algunas preguntas. Hay en ella 314 escuelas oficiales, y 111 particulares. Del Director provincial dependen seis inspectores escolares adjuntos. Cada escuela tiene un círculo de padres que la ayuda, que está en relación con la Junta Comunal.

El Liceo de Niñas de Viña del Mar, barrio aristocrático de Valparaíso, cuya directora es la señora Adela Deluermoz, nos presentó al cuerpo de profesores, 23 para 500 alumnas, explicándonos amabilísimamente cuáles fueron los puntos que pudieron aplicarse en la escuela entre mis preceptos de educación: excursiones, trabajos domésticos, fiestas, sección de la Cruz Roja infantil, sociedades literaria y científica, participación en la disciplina y el orden, por alumnas elegidas por sus compañeras.

La última escuela que visitamos fué la que dirige D. Luis Valenzuela en Quilpé, a 22 kilómetros al Oeste de Valparaíso. Este señor nos arrancó de la fonda, donde descansábamos, tras dos días de ajetreo. Tuvimos que acceder a sus solicitudes el 26 de julio. A nuestra llegada nos recibieron con ramos y cánticos los adorables pequeñuelos; las lágrimas bañaron mis ojos al despedirme.

CAPITULO VIII

Las escuelas experimentales

1.—Niños que hay que salvar

Lo más interesante que vimos en Chile lo he dejado para el final: las escuelas experimentales. Visitamos siete: la escuela-hogar cercana a Valparaíso y a Santiago; la escuela al aire libre; la escuela de sordos y ciegos; la de retardados; la Escuela Decroly; la Escuela Dalton y, finalmente, la Escuela experimental urbana, en la que también vimos el trabajo llevado a cabo en favor de los adultos. Más adelante hablaré de los cursos complementarios para profesores.

Digamos algunas palabras sobre las escuelas experimentales en general.

En noviembre de 1928, el ministro de Instrucción pública (D. Pablo Ramírez por aquel entonces) pidió a la Dirección General de Educación Primaria le presentase un plan de experimentación pedagógica. El 6 de diciembre, D. Vicente A. Riquelme respondió con una memoria en la que se lee lo que sigue:

“Consideraciones generales.

Las escuelas de avanzada pueden clasificarse actualmente en dos grandes tipos: *Escuelas Experimentales* y *Escuelas Modelos*.

Entre nosotros, las Escuelas Experimentales podrían, a su vez, dividirse en dos clases:

a) Para una *experimentación limitada* de métodos y planes educacionales que se ensayan en el extranjero, realizada en las condiciones propias de nuestro país; y

b) Para una *experimentación amplia*, no sometida a la exclusividad de una sola técnica educacional y que permita emplear, previo un proceso de comparación científica, lo mejor de cualquier sistema o método, y aun, si se quiere, sistemas y métodos originales.

A las primeras cumple, en consecuencia, la importante misión de servir de tipos representativos de los sistemas educacionales practicados con más éxito en otros países, ofreciendo así un ejemplo viviente para los efectos de la incorporación de sus ventajas a nuestro sistema escolar. A las segundas, o sea, a las Escuelas de Experimentación amplia, que realizan este proceso de asimilación, les está vedado decidirse a priori sobre un plan o sistema determinado. En cambio, su función consistirá en captar gradualmente aquellos aspectos de los diversos sistemas que,

pudiendo ser conciliados en un todo armónico, respondan al mismo tiempo a nuestras necesidades nacionales y a ciertas normas emanadas de la psicología y de la sociología sobre las cuales no existen discrepancias de magnitud. Esta labor de armonización y aprovechamiento de los progresos educacionales de actualidad terminará por proporcionarnos la *moderna escuela nacional* que tanto anhelamos.

Por su naturaleza misma, las Escuelas experimentales deben quedar al margen de los programas y reglamentos comunes a las escuelas ordinarias, pero hay conveniencia en que durante la primera etapa de su desarrollo estén sometidas a la supervigilancia y consejo de las autoridades técnicas de la Dirección General de Educación Primaria.

A fin de que produzcan los resultados que de ellas se esperan, estas escuelas tendrán a su vez sus propios reglamentos, sus programas y sus métodos.

La renovación constante y el difícil proceso constructivo a que estarán sometidas, las incapacitará para constituirse en la norma ideal a que deben sujetarse las demás escuelas del país.

Una Escuela Experimental puede, en un lapso de tiempo determinado, equivocarse, lo que, por otra parte, sería un alto justificativo de su misión. Por esto no hay conveniencia en incitar a los maestros a la imitación de los programas y

métodos que se ensayan en estas escuelas que están aún en devenir, por lo menos hasta que haya concluído el proceso de experimentación y se compruebe que son realmente los mejores. Sin embargo, será ventajoso que tales escuelas sean visitadas por los miembros del magisterio, a fin de que se formen un concepto sobre el verdadero método científico en el progreso educacional.

De lo dicho anteriormente, se desprende la necesidad de organizar, además de las Escuelas Experimentales, las *Escuelas Modelos*, que mostrarán los resultados definitivos de las primeras, expuestos en forma que puedan servir de norma inmediata para los demás planteles de educación.

Tal ha sido, por ejemplo, la organización que la Universidad de Columbia, de Nueva York, ha dado a sus dos escuelas urbanas de avanzada: la Lincoln, estrictamente experimental, y la Horacio Mann, Escuela Modelo.

Aparte de las escuelas indicadas, habría conveniencia en establecer *cursos de experimentación*, destinados a efectuar experiencias parciales, cuya realización no altere totalmente el orden escolar actual, como serían, por ejemplo, un sistema periódico de clases al aire libre, el ensayo de un nuevo método para la enseñanza de la lectura y escritura, etc., que pueden efectuarse tanto en las Escuelas Primarias como en las Normales y Vocacionales que determine esta Dirección General, teniendo en cuenta la convenien-

cia del ensayo, así como la preparación del personal que deberá efectuarlo. En todo caso, la vigilancia de estos trabajos de innovación estaría a cargo de los funcionarios del Departamento Técnico.»

Sigue a esto una lista de escuelas previstas, unas realizadas, otras en proyecto. Las escuelas experimentales Montesori y Froebel, la escuela-granja, no funcionan. También se pensó en experimentar los sistemas de Roger Cousinet, de Carleton W. Washburne (Winnetka), de Kerschens-teiner.

A propósito de la Escuela Experimental Urbana, el Sr. Riquelme escribe con justeza:

«Nuestra población escolar está sometida en la actualidad a programas, métodos y procedimientos uniformes y poco elásticos que, posiblemente, pueden ser diversificados hasta el punto de conseguir una adaptación más o menos perfecta a las diferentes clases de niños. Para resolver en la mejor forma este importante problema, es necesario efectuar una transformación sustancial en la organización interna de la escuela y en los métodos de enseñanza.

La Escuela Experimental Urbana procurará, en esta materia, conciliar los diversos puntos de vista existentes, como ser: las teorías de Claparède, sobre la Escuela a la Medida; los ensayos de clases auxiliares y la adaptación especial del ma-

terial de enseñanza según la práctica de las escuelas Winnetka.

Como es lógico, una escuela de esta naturaleza, aparte de los cursos ordinarios para niños de mentalidad normal, tiene clases «*de aceleración*» para los que, sin ser débiles mentales, posean una capacidad mental inferior, «*clases de oportunidad*» para los bien dotados, y clases auxiliares para niños con deficiencias especiales en materias determinadas.»

En cuanto a las «Escuelas Modelos», todavía en proyecto, escribe el Sr. Riquelme:

«Se procurará que en cada cabecera de provincia haya, por lo menos, dos Escuelas Modelos para ambos sexos. Los directores provinciales tendrían el deber de estimular a las escuelas de su jurisdicción hasta conseguir que algunas de entre ellas se hagan acreedoras a ese concepto. También se procurará que las Escuelas Modelos sean completas, en el sentido de que cuenten con cursos de educación parvularia, de escuela primaria común y de grado vocacional.

Las Escuelas Modelos serán preferidas en la distribución del mobiliario y material de enseñanza, y su personal será, a su vez, seleccionado de entre los profesores de primera clase que se distinguen por su espíritu de iniciativa y su consagración absoluta al trabajo. En la hoja de servicios de cada uno de estos profesores se dejará

anualmente una constancia especial para su participación en la escuela de esta categoría.»

Todo eso no quedó en el papel. Con celo digno de alabanza y que raramente se encuentra en las administraciones, procedieron a poner en práctica dicho plan. En diciembre de 1929, el primer «*Boletín de las Escuelas Experimentales*», del que entresacamos las referencias que estamos exponiendo, pudo publicar un artículo titulado: «*Seis meses de experimentación pedagógica*», debido a D. Martín Bunster M., jefe del Departamento Técnico de la Dirección General de Educación Primaria, en el que se leía lo siguiente:

«En verdad, nada más lejos del moderno espíritu educacional que imponer a las escuelas la adopción, en vasta escala, de métodos o procedimientos sobre cuya aceptación la gran mayoría del profesorado está todavía en discrepancia.

El veredicto crucial del experimento no es, a nuestro juicio, la sola y única condición con que debe cumplir una determinada innovación pedagógica para ser introducida al rodaje ordinario de una organización educacional, sino que es justo exigir, también, que ella constituya una aspiración consciente e intensamente deseada del profesorado.

Formar esta conciencia es, pues, el objetivo principal que con la publicación del presente «*Boletín*» se persigue.

Aparte de servir de medios para la creación o

perfeccionamiento de formas especiales de educación, a las Escuelas Experimentales les está encomendada la labor, no menos importante, de ensayar nuevos métodos generales de enseñanza, con el objeto de determinar cuáles son los que más efectivamente se adaptan a nuestras condiciones y necesidades.

He aquí una lista de los estudios e investigaciones realizadas hasta la fecha en las diferentes Escuelas, y los estudios en los cuales todavía se está trabajando:

Trabajos terminados.

1. Experimento de distribución científica de 750 alumnos de 1.º a 6.º años en cursos homogéneos y equivalentes.
2. Bibliografía profesional para obreros.
3. Investigaciones sobre los errores ortográficos más comunes entre los niños de educación primaria.
4. Confección de pruebas típicas de comprensión de lectura, de cálculo y razonamiento aritmético, de ortografía y de historia y geografía para medir los conocimientos de los alumnos de las escuelas primarias.
5. Estudio sobre la frecuencia de palabras en los tres silabarios más usados en Chile.
6. Confección de pruebas típicas para la medida de la eficacia física.

7. Examen de 203 alumnos sospechosos de retraso mental de las escuelas primarias, para su clasificación e ingreso a la Escuela Experimental de Desarrollo. Ensayo de la Escuela Binet-Simón abreviada.

8. Se ensayó y perfeccionó una técnica especial para la formación de grupos de experimentación y grupo de control en las Escuelas Experimentales de Desarrollo y al Aire Libre.

9. Dederminación de las finalidades particulares de cada asignatura del programa escolar, en armonía con las finalidades generales de la educación.

10. Determinación estadística de la proporción numérica en que actúan las 70 profesiones masculinas más importantes del Departamento de Santiago y selección de un «grupo social» en que ellas estén representadas, con el objeto de utilizarlo en la construcción de nuevos programas escolares para las escuelas de hombres, basados en el estudio científico de las necesidades reales de la vida masculina en este medio social.

11. Confección de una Pauta de Anotaciones apropiada para registrar los conocimientos o habilidades que se requieren para el correcto desempeño de las diferentes profesiones y oficios y redacción de las «instrucciones» necesarias para el uso adecuado de la misma.

12. Confección de una «Escala de adquisiciones educacionales», para medir la eficacia escolar

de los niños del 1.º al 5.º años de educación primaria en los ramos de lectura y aritmética.

13. Ensayos preliminares para una adaptación de las «Mediciones mentales de Myers» a los niños chilenos.

14. Investigación sobre el vocabulario usado espontáneamente en sus composiciones por niños de 3.º a 6.º años primario.

15. Implantación en la enseñanza de los sordomudos del método belga de demostración, basado en los principios decrolyanos.

Trabajos en realización.

1. Ensayos en vasta escala de los *tests* nacionales para la medición de la inteligencia, con el objeto de determinar las normas para los niños chilenos.

2. Confección de un silabario para la enseñanza de los analfabetos adultos.

3. Investigación de las condiciones sociales, de la producción y de la vida económica y cultural de la comunidad rural de la Isla de Maipo.

4. Una investigación sobre 500 sujetos representativos encaminada hacia la precisión de la técnica adecuada en la formación de programas escolares por procedimientos científicos.

5. Ensayo de un método, y confección de los materiales necesarios, para la enseñanza del canto por música en la escuela primaria.

6. Ensayo de creación de cantos infantiles por los mismos alumnos y de formación de una orquesta infantil.

7. Colección de 300 composiciones infantiles en prosa y en versos.

8. Formulación y ensayo de los procedimientos de orientación educacional y vocacional más adecuados para guiar a los alumnos de los sextos años de las escuelas primarias en la elección del establecimiento educacional o profesión que más se adapte a las características individuales de cada niño.

Estudios sobre el material de enseñanza.—Además de los trabajos de investigación ya iniciados, las Escuelas Experimentales están desempeñando dentro de su esfera particular de acción un papel importantísimo en el ensayo de las nuevas modalidades que la experiencia aconseja introducir en los materiales de enseñanza existentes.

Importantes rubros del material escolar, como las mesas y las sillas, las pizarras murales, los estantes, las mesas de arena, la estantería y la dotación de mesas y sillas para las bibliotecas centrales, los mapas esquemáticos y los libros para la lectura infantil, están siendo objeto de ensayos y estudios cuidadosos con el fin de determinar tipos o colecciones *standard* que se caractericen por su durabilidad, pequeño costo y adecuada adaptación a su uso.

Por otra parte, la creación e implantación de

formas educacionales hasta ahora no existentes y la mayor atención prestada en las diferentes escuelas a la metodología especial de cada ramo, han puesto de relieve la necesidad de enriquecer la práctica escolar con la introducción de materiales enteramente nuevos.

En virtud de estas necesidades se han creado o adaptado los materiales o colecciones siguientes, cuyo uso será extendido a las demás escuelas del país una vez convenientemente ensayados:

1.º Una regla circular para la determinación automática del cociente intelectual dadas la edad mental y la edad cronológica.

2.º Un papel correctivo cuyo rayado especial favorece la formación de los conceptos de frases y párrafos y los hábitos de puntuación en la escritura de composiciones.

3.º Una bibliografía escogida de discos para victrolas, adecuados para la enseñanza de la apreciación musical a los niños de las escuelas primarias.

4.º Una colección de gráficos especiales para el control semanal del crecimiento individual en peso, talla, capacidad respiratoria y fuerza dinamométrica.

5.º Una gran cantidad de modelos de fichas escolares, temporales y acumulativas, formularios y registros de toda índole destinados a facilitar la práctica escolar, y a operar un control minucioso de las actividades escolares propias de to-

das las formas de la educacin especial y de la educación ordinaria.

6.º Una bibliografía escogida de obras de lectura infantil clasificadas por asignaturas, de modo que pueden darse a los alumnos como obras de consulta.

7.º Confección de un material didáctico especial para el desenvolvimiento del sentido táctil de los niños ciegos.

8.º Un sistema de tipos de metal para imprimir frases musicales y notas movibles en conexión con el Multigraph (con el objeto de hacer posible la enseñanza ideo-visual de la música).

9.º Confección y ensayo de diversos tipos de muebles con el objeto de hacer frente a las necesidades creadas por los nuevos métodos educacionales. Entre esos muebles podemos citar: caires plegables para escuelas al aire libre, muebles para exponer revistas para las bibliotecas centrales, atriles para la lectura de periódicos, mesas desarmables para comedor (para subvenir a las necesidades que surgen de locales demasiado estrechos o para escuelas al aire libre). Un mueble con dispositivo especial para mantener los útiles del aseo bucal en perfecto estado de asepsia.

Demás está decir que mediante el ensayo en escala reducida de todos estos materiales e innovaciones se evita el despilfarro económico y los daños morales que una experimentación en vasta escala traería consigo.»

Hemos querido reproducir íntegramente esa lista de realizaciones para demostrar mediante ejemplo concreto el ardor con que se trabaja en Chile en la refundición escolar; el esfuerzo es verdaderamente magnífico.

En el 2.º (y último) fascículo del «*Boletín de las Escuelas Experimentales*»—enero y febrero de 1930—, consagrado al Seminario de Orientación Educativa y Vocacional, publica este mismo autor un «Resumen ideológico» referente a este importante asunto:

«Examinando los trabajos leídos, es fácil descubrir que la mayoría de los diferentes relatores están acordes en considerar:

1.º Que el problema de la orientación educativa y vocacional de nuestros niños es un problema importantísimo que afecta fundamentalmente a la tranquilidad social y al bienestar económico de nuestro pueblo.

2.º Que la escuela tradicional ha prestado a este trascendente problema escasa o ninguna atención.

3.º Que cuando lo ha hecho, ha recurrido a medios empíricos o fórmulas sentimentales, tan vagas y difíciles de generalizar y controlar, como son las que fundamentan su éxito en las condiciones personalísimas del aura inspiradora de tal o cual maestro.

4.º Que se hace necesario reemplazar estas fórmulas personales por instrucciones metodoló-

gicas precisas que permitan a aquellos profesores que carecen del don de la orientación intuitiva, y que son la mayoría, realizar su función orientadora con eficiencia.

5.º Que entre los medios prácticos que deben emplearse para obtener este fin, hay que considerar muy especialmente:

a) La diferenciación y, si es posible, la individualización del programa escolar, para adaptarlo a las diferentes capacidades, sin excluir a los retardados y débiles mentales.

b) La introducción del programa escolar del número posible de actividades reales compatibles con el grado de desarrollo mental de los educandos.

c) El empleo decidido de estas actividades, en los cursos superiores de la escuela primaria, para realizar los fines de la orientación vocacional.

d) La observación permanente, por el profesor, de la salud y aptitudes del niño y las condiciones económicas de su hogar, a fin de que, en cualquier momento, pueda disponer de fundamentos sólidos para influir en la orientación educacional y vocacional.

e) La necesidad de que la escuela profundice, mediante procedimientos científicos y bien controlados, su conocimiento del medio ambiente social y económico, de las necesidades ocupacionales de la región y de los principales requisi-

tos morales e intelectuales que exige cada ocupación al individuo.

f) La necesidad de que la escuela primaria procure establecer sólidos vínculos afectivos con el Liceo, la Escuela Vocacional, la Escuela Técnica Femenina, la Escuela Industrial y demás establecimientos educacionales de la región; con el objeto de que el paso de los contingentes educacionales de una a otra de estas instituciones constituya una función regular y armónica y se desarrolle en un ambiente de cordialidad y comprensión recíprocas.

g) Procurar que las escuelas Vocacionales intensifiquen sus actividades de orientación vocacional mediante el empleo de procedimientos especiales basados en un estudio cuidadoso de los diferentes aspectos que a esa altura reviste el problema.

Modificar el programa de las Escuelas Primarias en el sentido de dar mayor amplitud al estudio de las diferentes profesiones y oficios y de los medios y requisitos necesarios para ingresar a las escuelas respectivas, estudio que figura actualmente en el programa del sexto año de educación primaria, en la parte correspondiente a Educación Social.

Perfeccionar, estandarizar y extender el uso de los tests mentales y educacionales existentes y desarrollar nuevos tests en aquellas materias en que todavía no los hay, a fin de utilizarlos co-

mo índices fundamentales en el proceso de orientación.

Elaborar manografías sobre diversos establecimientos educacionales y sobre las diferentes profesiones y oficios, comenzando por aquellas profesiones y oficios más generalizados para que así esas monografías puedan beneficiar al mayor número de individuos y, finalmente:

Que el problema de la orientación educacional y vocacional necesita la adecuada solución del problema de la prosecución educacional a lo largo de los cursos de la educación primaria, problema este último que, en nuestro país reviste caracteres de excepcional gravedad y cuya pronta solución es indispensable para elevar el nivel cultural de la Nación.»

Paréceme interesante también mencionar el «*Resumen Metodológico Provisional*» de D. Alfonso Donoso M., subdirector de la Escuela Experimental Urbana en aquella época:

«A través de los ensayos leídos y de las aclaraciones hechas en este Seminario de Orientación Educacional y Vocacional, parecen haberse diseñado con bastante precisión varias etapas normales del desarrollo en un trabajo de orientación y, correlativamente, se ha perfilado, también, un conjunto de recursos utilizables por el orientador en cada una de estas etapas. Conviene, pues, a manera de resumen metodológico provi-

sional, hacer una enumeración ordenada de éstos y de aquélla.

Etapá preliminar.—Observación del niño en sus aspectos mental, educacional, físico y aptitudes durante todo el período escolar primario.

Medios.—Mediciones mentales, educacionales, físicas. Anotación de estos datos y de los de aptitudes en fichas que permitan conservarlos.

Primera etapa.—Provocación por medios naturales, y fiel formulación de las vocaciones de estudio o de trabajo de los niños al final del sexto año o en cualquier momento en que un caso particular lo requiera.

Medios utilizables.—Visitas constantes a los establecimientos de estudio o a los ambientes de trabajo, o, en su defecto, lectura de monografías de ellos. Concentración especial de la enseñanza alrededor de temas que permitan un más claro conocimiento de los fines que se puedan alcanzar, con determinados estudios o profesiones, y, una vez logrado en el niño pleno conocimiento y conciencia, aplicación de su cuestionario en que exprese su decisión y manifieste las condiciones económicas y propósitos del hogar al respecto.

Segunda etapa.—Análisis por el orientador de la vocación de estudio o trabajo de cada niño para distinguir:

1. La cantidad de aptitudes y de intelligen-

cia que posee para realizarla. (Usando los datos reunidos a través de la etapa preliminar).

2. Si su persecución está dentro de las posibilidades de su salud y condiciones económicas de su hogar.

3. Si existe o no razón social que aconseje la desviación de ella.

Medios utilizables.—Reunión de los datos de cada niño, relativos a mentalidad, adaptabilidad escolar, aptitudes prácticas o educacionales, situación económica del hogar, grado de saturación de las profesiones en el medio social respectivo. Del estudio cuidadoso de estos datos individuales, surgen las soluciones a las cuestiones que el análisis se propone.

Tercera etapa.—Realización de la orientación de las decisiones del niño y del hogar en el sentido recomendado por el análisis efectuado en la segunda etapa.

Medios utilizables.—Visitas al hogar. Entrevistas con cada niño. Utilización de los datos mentales, físicos, educacionales y de las aptitudes y de los cálculos de costos de la educación en los diferentes establecimientos para poder efectuar la labor de convencimiento.

Cuarta etapa.—Preparación especial, presentación a exámenes y realización de los trámites necesarios al ingreso de los niños orientados en sentido educacional, a los distintos establecimientos.

Búsqueda del trabajo adecuado a los niños orientados inmediatamente en sentido vocacional.

Quinta etapa.—Supervigilancia del orientador sobre el primer año de estudios o de trabajo de los sujetos.»



Ya es hora de ir a visitar las escuelas experimentales.

Comenzaremos por la Escuela-Hogar situada en Limache, en la línea de Santiago a Valparaíso, no lejos del río Aconcagua y junto a las elevadas colinas que franquea la vía para descender a la capital hacia el Océano Pacífico.

A esta Escuela-Hogar asisten ochenta niñas de seis a quince años. La Directora, señorita Teresa Guerra, ha estudiado Economía doméstica en Alemania, Suecia y los E. E. U. U.; en 1912 obtuvo en Bruselas el diploma en la Universidad libre. Visitamos las clases y dormitorios; la vida que se hace en la escuela es familiar. Tras la comida presenciamos algunas danzas, en las que dominaba la más franca alegría. El laboratorio de psicología nos parece en buenas vías de realización.

He aquí las explicaciones que se nos dieron sobre los fines y medios empleados en la Escuela-Hogar:

1. «Continuar el ensayo de organización general que hasta aquí se ha practicado y dirigido tendiendo a los puntos siguientes:

a) funcionamiento de una escuela primaria de primero hasta quinto año, con tres horas y media de lecciones diarias. Durante cinco días de la semana la asistencia es obligatoria para todas las alumnas.

b) funcionamiento de cursos de enseñanza vocacional de punto de gancho, costura, tocado, comercio y dactilografía durante dos horas diarias, obligatorio para alumnas de doce años en adelante.

c) funcionamiento durante todo el resto del tiempo de las actividades familiares y sociales destinadas de una parte a satisfacer las necesidades de la vida del hogar (preparación de comidas, costura, lavado) y de otra para formar el carácter y hábitos sociales y afectivos de las alumnas.

2. Desarrollar el programa oficial de las escuelas primarias por métodos activos basados en el interés infantil.

3. Iniciar la apreciación objetiva de las adquisiciones educativas por medio de tesis y facilitar el progreso por cursos especiales de los niños bien dotados.

4. Dar carácter de ensayo a las actividades de las alumnas de los cursos vocacionales. Con este fin, las alumnas podrán cambiar de taller des-

pués de quince días de trabajo para hallar el que responda mejor a las aptitudes de la niña.

5. Completar este ensayo de orientación dando a las alumnas de 5.º año referencias precisas sobre las ocupaciones familiares más diversas; se les hará observar también los trabajos acerca de los cuales se les hubiere informado.

6. Distribuir las ocupaciones destinadas a satisfacer las necesidades materiales de la vida del hogar (preparación de las comidas, repaso de ropa, planchado, etc.) por grupos de alumnas, alternados de manera que participen todas ellas en dicho trabajo.

7. Organizar la vida familiar de las alumnas para conseguir los siguientes fines:

- a) formación de hábitos de limpieza.
- b) formación de hábitos de trabajo como medio de satisfacer las necesidades individuales.
- c) formación de hábitos de seguridad y dignidad personal.
- d) formación de sentimientos nobles para con sus compañeras-hermanas; para con sus maestras-madres y para con sus padres; despertar también los sentimientos religiosos y morales.
- e) formación de hábitos de cooperación, tolerancia y cortesía, actividad, suavidad y otros hábitos sociales que procuran la base de la actitud social positiva y necesaria para la vida actual.

8. Para alcanzar este objeto, agrupar a las

alumnas por familias libremente organizadas y vigiladas por las maestras de la escuela.

9. Realizar un diagnóstico social del hogar de cada alumna y de la misma alumna, haciendo un trabajo de reconstrucción si lo requiriese el caso. Esta tarea se encarga a las visitadoras sociales y a las directoras del grupo (maestras-madres).

10. Observar y controlar continuamente el estado físico y condiciones de vida de las alumnas actuales y de las antiguas.

11. Hacer un cuidadoso estudio del desarrollo físico, educativo y mental mediante *tests*.

12. Seguir un estudio, estadístico si fuere posible, sobre las faltas de carácter moral y sexual para descubrir los vicios posibles del sistema de vida en los establecimientos de este género.

13. Presentar a la Dirección General de Educación a fines de año un promedio de los gastos por alumna, teniendo en cuenta los de alimentación, vestuario, materiales de trabajo y la educación en general.

14. Establecer un reglamento de entrada, de permanencia y salida de las alumnas, y un reglamento interior del establecimiento para fijar las obligaciones y los derechos de las alumnas y del personal administrativo teniendo en cuenta estrictamente las finalidades de la escuela.

15. Confeccionar un ejemplar de ficha para conservar todos los datos de exámenes físicos,

mentales, educativos y muy especialmente los relativos a la formación de hábitos.»

Veamos la lista de «Hábitos y actitudes que deseamos desarrollar en las alumnas de la Escuela Experimental Hogar»:

«Hábitos personales.»

1. Es puntual al levantarse.
2. Se viste y desviste con dignidad... ..
3. Ventila su cama y deja su ropa ordenada.
4. Da a su aseo la importancia y tiempo que requiere y con oportunidad... ..
5. Usa solamente su ropa y sus útiles... ..
6. Reposo durante la siesta para beneficiar su salud.
7. Va sola, oportuna y regularmente al W. C.
8. Está alerta al llamado de la campana... ..
9. Se presenta y conduce correctamente en el comedor.
10. Maneja ordenado y limpio su servicio. ...
11. Da el uso adecuado a los objetos de la vajilla.
12. Mantiene su puesto aseado y útiles en orden... ..
13. Se apresura a acostarse para aprovechar mayor descanso.
14. Es aseada y ordenada con su vestuario y útiles de aseo.
15. Es activa en el cumplimiento de sus obligaciones».

«Hábitos sociales.»

1. Evita molestar a los demás... ..
2. Coopera en las diversas actividades con entusiasmo.
3. Demuestra buena actitud aunque la opinión de los demás no le agrade... ..
4. Evita las discusiones y ponerse en evidencia.
5. Se sirve con agrado y sin molestar sus alimentos.
6. Da con buen tono las explicaciones que le piden... ..
7. Atiende a sus obligaciones de «*madrecita*».
8. Es dócil a las indicaciones de la «*madrecita*».
9. Respeta la capilla y el recogimiento de sus compañeras.
10. Atiende los puestos de confianza con que se le premia sin abusar de ellos.... ..
11. Respeta y cuida los objetos ajenos.
12. Evita el robo (respeta la propiedad ajena).
13. Juega con moderación.
14. Está lista para ayudar en las necesidades a sus semejantes.
15. Es fina y suave en el trato con los demás.
16. Evita los gritos discordantes... ..

«Hábitos de trabajo.»

1. Prepara su plan de trabajo.

2. Cumple con prontitud y agrado lo que se le ordena.
3. Concentra su atención en el trabajo y en el estudio.
4. Tiene sus útiles listos al empezar el trabajo.
5. Aprovecha bien el tiempo... ..
6. Es perseverante para vencer obstáculos...
7. Es prolija para ejecutar sus trabajos... ..
8. Es responsable de sus actividades... ..
9. Ayuda en el trabajo colectivo».

Por todos estos detalles se observará el grado de paciente solicitud con que la directora y las «*madres de familia*» de la Escuela Experimental Hogar se asoman al alma naciente de estas jovencitas.



También hay cosas interesantes en la Escuela Experimental al aire libre situada en Apoquindo, al pie de los Andes, y a 13 kilómetros de Santiago, hacia el Noroeste. En ella vimos 50 niños de ambos sexos en dos grupos. Van de la ciudad a la escuela en autobús. Practican juegos instructivos en el jardín, disponiendo de un cobertizo que les permite dedicarse a la gimnástica cuando llueve o el sol es ardiente. Presenciamos animadísimas escenas. La cocina está recién hecha; se calcula minuciosamente el valor en ca-

lorías de los alimentos y su precio de costò. Las clases son hermosas. Grande fué nuestra sorpresa al contemplar una fotografía de E. Claparède de Ginebra. En el comedor había manteles de colores y flores. Bonita exposición de dibujos y trabajos de los niños: papel, madera, barro para modelar. Al mediodía, agrupados en la escalera, cantan los niños a coro: «La lección es más profunda cuando el libro está bañado por el sol.»

¿Qué fin se proponen en esta escuela? ¿Qué hacen para que los padres no alteren en casa el bien físico y moral que los niños obtienen en la escuela?

Su respuesta está en los tres documentos que voy a transcribir; el primero contiene las explicaciones que se me dieron; el segundo es exposición oficial que se distribuyó entre los maestros e higienistas que vienen a visitar la escuela; el tercero es la circular que se remite a los padres y que debe ayudarles a continuar en casa el régimen seguido por los niños en la escuela al aire libre.

Programa de trabajo de la escuela experimental al aire libre.

1. Ensayar el funcionamiento de la escuela con dos grupos de niños débiles de la ciudad de Santiago. Cada grupo constará de 25 alumnos y un grupo de verificación compuesto del mismo

número de niños en estado físico parecido al de los primeros. Este seguirá sus estudios en las escuelas primarias de la ciudad.

2. Ensayar y perfeccionar las pruebas físicas y mentales empleadas el año anterior en la formación del grupo de verificación.

3. Ensayar un plan de actividades que tenga por objeto el completo restablecimiento de la salud de los alumnos.

4. Elaborar científicamente una serie de listas de alimentación que tenga al mismo tiempo las condiciones de economía y de completa eficacia nutritiva para el organismo de los niños.

5. Seguir mediante minuciosa verificación las condiciones de salud de los alumnos, apreciadas sobre todo por el índice de su peso. Así conoceremos los resultados del sistema de vida de la escuela.

6. Confeccionar una ficha para efectuar anotaciones periódicas sobre el carácter, afectividad y algunas actividades de los alumnos. Esto permitirá ver la influencia de la mejora en la salud.

7. Estudiar la acción social de la escuela sobre cada alumno y su hogar. De este modo la familia podrá ayudar a la escuela.

8. El trabajo escolar propiamente dicho y las demás actividades se efectuarán, en lo posible, fuera de la sala de clase.

9. Desarrollar un programa mínimo de estudios en relación con la salud de los alumnos.

Este programa seguirá a grandes rasgos el programa oficial de las escuelas primarias ordinarias.

10. Desarrollar este programa con métodos basados en la actividad, el juego, la observación directa y sobre un principio que englobe las materias de enseñanza.

11. Proseguir la verificación de los gastos durante el curso del año para ver al final el coeficiente por alumno de los gastos ocasionados por esta educación especial.

12. Formular al finalizar cada año, basándose en la experiencia del año actual y de los precedentes, un plan de organización y de régimen interno de las escuelas al aire libre para nuestro país que comprenda los siguientes puntos:

- a) Selección de los alumnos y condiciones que deben reunir.
- b) Plan de actividades y métodos en general.
- c) Sistema de verificación de resultados.
- d) Plan general diario de actividad (empleo del tiempo).
- e) Régimen de alimentación.
- f) Un detalle del material para la instalación».

«La Escuela Experimental al Aire Libre persigue diversos fines:

I. *La salud.*

- a) Alimentación.
- b) Siesta.

- c) Estar al aire libre el mayor tiempo posible.
- d) Servicio médico y dental. (Pesaje de los niños todas las semanas).

II. *Hábitos de Higiene.*

- a) Enseñarles a lavarse los dientes todos los días.
- b) Aseo del cuerpo y de los vestidos.
- c) Que asistan al comedor perfectamente limpios y peinados; enseñarles que deben comer reposadamente y a conversar en forma moderada de cosas agradables.

III. *Hábitos Sociales.*

- a) Conducta en la mesa.
- b) Conducta en los juegos. Se les enseña a ser honrados y leales, a saber afrontar una derrota o gozar de un triunfo.

IV. *Mejorar las condiciones del hogar.*

La Visitadora Social, para anotar y corregir todas las deficiencias que en él encuentre, ya sean éstas de orden material o moral.

V. *Un estudio del mayor beneficio con el menor costo.*

Determinar si conviene construir en el futuro las escuelas en el radio urbano o fuera de él. Por el estudio de los gastos originados en la manten-

ción se determina si el mejoramiento obtenido justifica el gasto.

El alumnado se seleccionó de la siguiente manera:

El profesorado escogió entre los alumnos de las escuelas que señaló la dirección aquellos que tenían deficiencias de peso, según la tabla Ponderat, para llevarlos al médico, el que designó los que debían venir a esta escuela.

El grupo de control es un grupo que queda en las escuelas de Santiago, en las mismas condiciones físicas que los de la Escuela al Aire Libre.

Las actividades que desarrolla la escuela están sujetas al siguiente horario:

9 A. M.: Llegada de los alumnos. Aseo de la boca. Tomar el bacalao. Desayuno. En seguida ejercicios físicos alternados entre clase de gimnasia, juegos libres, juegos organizados, etc.

De 10 a 11,45 A. M.: Clases. A continuación los niños se preparan para ir a almorzar.

A las 12: Almuerzo.

De 13,30 a 14,30: Siesta con música.

De 15 a 16: Clases.

De 16 a 16,30: Onces. Preparación para regresar a las 16,45 a Santiago.

El porcentaje de los alumnos que han aumentado de peso es el 98 por 100.

La alimentación diaria de cada alumno fluctúa entre pesos 1,50 y 1,80.»

Escuela experimental al aire libre.

«A los padres.

Circular núm. 1.

Ayúdenos a educar a su hijo. Convirtámoslo es un ser útil a sí mismo, a su familia y a la sociedad.

Si quiere que su hijo sea alegre, sano y fuerte, hágalo cumplir las siguientes condiciones:

Que duerma once horas.

Que se acueste y se levante temprano, y siempre a la misma hora.

Que repose, y si es posible, que duerma después de las comidas.

Que no tome te ni café.

Que permanezca el mayor tiempo posible fuera de las piezas.

Que coma siempre a la misma hora.

Que se lave la boca antes del desayuno, después de las comidas y antes de acostarse.

Que se quite por la noche toda la ropa que ha usado durante el día para que se ventile.

Que duerma con las ventanas abiertas.

Que no beba en el vaso que haya sido usado con anterioridad por otra persona, sin lavarlo antes.

Que no se lleve a la boca el lápiz, papel, el libro u otros objetos extraños.

Que no se coma las uñas.

Que se corte las uñas.

Que se bañe a lo menos una vez por semana, o friccione su cuerpo con una toalla mojada antes de acostarse.

Que se quite el polvo o barro de los pies antes de entrar a las piezas.

Que use pañuelo limpio todos los días.»

«Hábitos Sociales.

Que no salga de su pieza, ni mucho menos a la calle, sin haberse lavado, peinado y vestido correctamente.

Que no use sombrero para andar en la casa.

Que se quite el sombrero para saludar.

Que mantenga ordenada la mesa, cajón o rincón donde guarda sus útiles, ropas o juguetes.

Que no juegue en la calle o aceras.

Que no raye las paredes.

Que al andar por la calle tome siempre su derecha.

Que se acostumbre a mirar a ambos lados antes de atravesar una calle.

Que respete el derecho del que ha llegado el primero, al subir a un carro, tren, góndola, etc.

Que ceda su asiento a las señoras y caballeros ancianos.

Que se tape la boca al toser y bostezar.

Que no conserve aspecto de enojo o tristeza en su rostro.

Que no se detenga a observar accidentes o espectáculos tristes o desagradables.

Que no sienta miedo por la oscuridad o por ruidos extraños.

Que diga siempre la verdad.»

«Hábitos sociales en el comedor.

Que no vaya a la mesa sin haberse lavado y peinado antes.

Que no hable ni beba cuando tiene la boca llena de alimentos.

Que se limpie la boca antes de beber.

Que no haga ruido al masticar los alimentos.

Que no ponga los codos en la mesa.

Que no se lleve el cuchillo a la boca.

Que el caldo o líquido lo eche a la boca con la punta de la cuchara.

Que los guisos secos los coma con el tenedor.

Que lave las frutas antes de comerlas.

Que mastique con la boca cerrada.

Que coma frutas, verduras y legumbres con preferencia a la carne.

Que no coma con otra persona de un mismo pedazo de pan, fruta o dulce.»

«Haga a su hijo responsable de:

Que se lave, peine y vista solo.

Que se pegue los botones que se desprendan de sus ropas.

Que se acostumbre a terminar el trabajo empezado.

Que lave y cuide a sus hermanitos menores.

Que abroche y lustre todos los días sus zapatos.

Que recoja los papeles y basuras que caen al suelo.

Que ponga la mesa.

Que sirva la comida.

Que riegue las plantas.

Que dé de comer a las aves que hay en la casa.

Que mantenga su traje limpio.

Que lea y escriba algo todos los días.

Que deje limpio el utensilio que use.»

«Advertencias:

No prometa a su hijo lo que no ha de cumplir.

No le cuente historias que dan miedo.

Que los trabajos que dé a su hijo sean apropiados a su edad y capacidad. No le dé trabajos pesados.»

Como puede suponerse, la ficha de cada niño contiene todos los datos necesarios referentes a cómo hay que tratarle, registrados por el Servicio Social Escolar, a saber: 1.º Tarjeta de Salud personal, con numerosas observaciones sobre los puntos: sueños, higiene, alimentación, ejercicio, carácter. Los alumnos llenan el cuadrado correspondiente a la semana y al día, con lápiz de color, cuando han cumplido. 2.º Ficha grande que contiene: datos individuales, datos familiares, ser-

vicio dental, anomalías, gráficos (curva del peso, curva de la talla), antecedentes personales del niño, foto (ingreso, egreso), datos antropométricos, examen médico, examen psicológico (Binet-Simon, tipo reacción, tiempo reacción, atención, memoria, aptitudes especiales, observación, asociación, percepción, comprensión, emotividad), examen pedagógico. 3.º Ficha de servicio social (guardadores, hijos, la habitación, problemas que presenta el niño, características del niño, problemas que presenta la familia, historia de la familia, armonía del matrimonio, historia personal del niño, acción social), todo ello con gran número de casillas que permite formular preguntas y llamar la atención sobre los hechos más importantes.



Cuando visitamos las escuelas de Sordomudos y Ciegos de Santiago estaban todavía dirigidas por un belga, M. Osvaldo Martín, discípulo del doctor Decroly y del gran renovador de la enseñanza de sordomudos Herlin (fallecido en 1930). El método *global*, llamado método belga de desmutización de sordomudos, es actualmente el más adelantado en el mundo entero, siendo honor para Chile haber sido el primer país (si no me equivoco) en adoptarlo oficialmente.

El subdirector chileno, Sr. Abraham Grimberg, se preparaba para suceder en la dirección a M. Osvaldo Martín. Conoce los institutos de ciegos de Suiza. Los locales son viejos, pero he visto el plano de un nuevo asilo, que costará cuatro millones de pesos. Pero, ¿cuándo se emprenderá su construcción en estos momentos de crisis?

Veamos el resumen de los informes que me proporcionaron:

“Escuela de sordo-mudos.

Enseñanza primaria general.

- 1) Continuación del ensayo de aplicación del método sintético (método belga) en las clases de primero y segundo año.
- 2) Continuación de la aplicación del método en todos los años de estudios.
- 3) Implantación del método auricular.
- 4) Ensayo de aplicación del método de los «Centros de interés» en la enseñanza de la lengua materna y demás ramas.
- 5) Extensión y consolidación de la enseñanza de la lectura por los movimientos de los labios.
- 6) Confección por el profesorado de material didáctico adaptado al empleo del método belga.
- 7) Curso de preparación científica y técnica de profesores primarios designados por la Dirección General.

8) Excursiones escolares: visitas a los grandes almacenes de la ciudad, fábricas, museos y jardines zoológicos. Viaje escolar a Valparaíso. Visita del puerto y de un vapor. Excursión por mar, de ser posible.

Enseñanza profesional.—Extensión de las actividades profesionales: zapatería, ebanistería, costura, imprenta, encuadernación, jardinería y labores propias de la mujer. Creación de un curso de dactilografía.»

“Escuela de ciegos.

1) Implantación de los métodos activos en la educación de los ciegos y extensión de las actividades manuales.

2) Preparación, por el profesorado, del material adaptado a los programas de actividades manuales, desarrollo de los sentidos del tacto, del oído, del gusto y del olfato.

Confección del material para la enseñanza de la geografía, de las ciencias naturales, de las matemáticas, etc.

3) Impresión en pasta de los libros de texto y creación de una biblioteca para ciegos.

4) Excursiones escolares. Visitas a los museos, fábricas y almacenes. Viaje escolar a Valparaíso.

Enseñanza profesional.—Ensayo de extensión de las actividades manuales en los ciegos con el

fin de determinar la posibilidad de su adaptación a los diversos oficios. Con este objeto se creará tantas secciones como permitan los recursos materiales de cursos de:

- 1) Afinación de pianos.
- 2) Masaje.
- 3) Dactilografía.
- 4) Zapatería.
- 5) Ebanistería.

Extensión de los cursos de música. Creación de cursos de violoncelo, de instrumentos de viento.

Actividades comunes a las dos escuelas

1) Audiciones, para los alumnos ciegos músicos, de conciertos y recitales dados por artistas chilenos o extranjeros en Santiago.

2) Conferencias públicas con presentaciones de alumnos destinadas a interesar al público en el problema de la educación de los sordomudos y de los ciegos, con el fin de obtener la ayuda indispensable para dignificar socialmente a estos desgraciados.

3) Examen de un programa definitivo de estudios generales para la educación de los sordomudos y ciegos basado en las experiencias realizadas durante el curso actual y del año anterior.

4) Creación, con el concurso de las autoridades administrativas y pedagógicas, de una jun-

ta filantrópica con el fin de centralizar y coordinar los esfuerzos de las obras particulares y públicas, que se preocupe de los sordomudos y ciegos, estudie y presente un proyecto de legislación, educación y asistencia a los sordomudos y ciegos.»

No precisa describir ahora el método global para la lectura, escritura y desmutilación, por ser conocidísimo. Vamos a entrar de lleno en el tema siguiente: la Escuela Experimental de los retardados mentales.



Iniciemos el estudio prestando atención a las explicaciones de nuestro guía. ¿Cuál es el programa de trabajo que se propone la Escuela Experimental de Desarrollo para los débiles mentales? El siguiente:

«Año 1930.

1) Dar a conocer, valiéndose de diferentes medios, el trabajo de la escuela como «*unidad de demostración*» para la educación de los niños retardados mentales en Chile.

2. Organización inmediata de un curso para la preparación de profesores especiales para clases de retardados mentales, de acuerdo con el plan presentado a la Dirección General de Educación Primaria.

Además, en el año actual se organizará otros cursos con el mismo fin.

3. Desarrollo de un método de enseñanza con objeto de poder formular las diferentes etapas de este método basado en el análisis clínico de diversos grupos de niños.

4) Aumentar la población escolar de 60 a 100 (actualmente la matrícula es de 80 niños).

5. Crear clases para retardados en las escuelas primarias de Santiago y confiarlas a profesores preparados en los cursos previstos en el número 2.

6. Continuar el perfeccionamiento del personal de la escuela mediante conferencias y trabajos individuales.

7. Organizar un ciclo de conferencias con el fin de dar a conocer el problema de los retardados mentales.

8. Organizar, a cargo de la Visitadora Social, una agencia de empleos para procurar ocupaciones y estar a la mira de la vida del escolar cuando haya salido ya de la escuela con el fin de su mejor adaptación al medio social (3).

9. Establecer un Reglamento sobre las aptitudes y condiciones que deben reunir los profesores para la enseñanza de los retardados mentales.

10. Establecer un Reglamento «que determine los principios y condiciones para que un alum-

no sea admitido en una clase de retardados mentales».

11. Determinar la alimentación mejor y más sana, de la manera más económica, que hay que dar a los niños de la escuela.

12. Establecer un Reglamento sobre el régimen interno de la escuela.

13. Organizar un plan de trabajo para la Clínica médica y dental.»

Clínica psicológica.

1. Extensión de los servicios de la Clínica Psicológica a los alumnos retardados de la escuela primaria de Santiago.

2. Una inspección inmediata de las escuelas de Santiago para determinar el número de retardados mentales y tener de este modo idea clara del problema que hay que resolver.

3. Continuar la estandarización de la «medida mental de Meyers», aplicándola de diez a quince mil niños al menos, de diversas regiones del país.

4. Continuar la estandarización de los Tests de Goodeaugh, en las mismas condiciones que anteriormente (véase número 3).

5. Preparación de un pequeño grupo de profesores seleccionados para los trabajos especiales de la Clínica Psicológica.

6. Publicación de un manual sobre la manera de aplicar la Escala Binet-Simón.

7. Publicación de una nueva ficha Binet-Simón. Esto es importantísimo, porque con la ficha actual no se obtiene resultados exactos.

8. Traducción, impresión y adaptación de algunos tests del mayor valor diagnóstico empleados en los demás países.

N. B. Si lo Exigen las circunstancias, se puede organizar una clase de retardados mentales en las principales ciudades del país.

Todos los trabajos expuestos en este programa se efectuarán por los profesores de la escuela, en grupos o individualmente, según la naturaleza de los trabajos.»

Cuando visitamos la escuela, el director técnico era un norteamericano, Ur. Lloyd N. Yepsen, de Vineland University, de New York, especialista en tests y retardados. D. José Flores M., jefe de Investigaciones, me lo explicó todo amablemente. Admiré los ficheros, perfectamente llevados; el Multigraph americano, de Cleveland, Ohío, pequeña imprenta portátil que permite reproducir esquemas, dibujos y figuras produciendo centenares de copias en unos minutos. Hay 90 alumnos, de los cuales un 40 por 100 son externos. En el curso unitario, coeducacional, para niños y niñas de menos de once años y medio, veo el material Decroly: Centros de interés, observaciones, asociaciones, expresión. La enseñan-

za es individual, a causa de las grandes diferencias entre los niños. Cada alumno estudia el tema central en la medida de sus capacidades. Aquel día el centro era: el magazín. Los mayores efectuaban un trabajo colectivo: la construcción de un puerto, la bahía de Valparaíso. También hay una sala de educación social, en la que se enseña la seguridad personal; estudio de la naturaleza y de la sociabilidad. En la cocina y el comedor los alumnos se ocupan de conformidad con sus aptitudes; otro tanto ocurre en la sala de labores propias de la mujer: costura, bordado, punto de gancho, confección de vestidos y lencería. En el taller de ebanistería también se pinta, se pulimenta, etc.

En una sala adjunta al último patio había un curso de perfeccionamiento para los tests. En él se forma la barema chilena de los tests extranjeros; hermoso trabajo que puede conducir a fecundos resultados.

CAPITULO IX

Las escuelas experimentales

II.—Hacia la escuela nacional

Ya es hora pasemos de los anormales (sociales o individuales) a los normales; primeramente trataremos de los pequeños, luego de los mayores.

Aunque no hemos visitado la escuela experimental infantil (por estar cerrada debido a enfermedad contagiosa, si no recuerdo mal), vamos a mencionar sus fines:

1. «Favorecer la educación y el desarrollo preescolar de 40 niños de cuatro a seis años, de conformidad con los métodos adoptados en los establecimientos similares de los EE. UU. El programa de las actividades de la escuela tendrá por objeto desarrollar en los niños:

- a) Los hábitos de higiene;
- b) los hábitos sociales;
- c) los hábitos mentales;
- d) la finura sensorial;
- e) el lenguaje;
- f) las funciones mentales más importantes;
- g) la habilidad manual;
- h) la destreza física;

i) la amabilidad de carácter.

2. Fijar, a base de la experiencia, los tipos de material de educación y mobiliario escolar, los mejores y más económicos para esta clase de establecimientos.

3. Procurar al personal docente del establecimiento una preparación técnica especial mediante un curso permanente, a razón de una hora diaria.

4. Estudiar las características psicológicas del niño chileno en este período de su desarrollo y en el ambiente educativo del establecimiento, con el fin de tenerlas en cuenta en la organización escolar y en la aplicación futura de los métodos de educación en la escuela.

Con este fin, se establecerá las estadísticas necesarias con gran precisión en cuanto a las observaciones.

5. Elaboración y ensayos de los formularios técnicos adaptados a la realización de los trabajos anteriores.

6. Organización de una campaña metódica de extensión educadora en casa de los padres con el fin de obtener la cooperación inteligente de los mismos en los trabajos de estudios y de la educación de sus hijos.

7. Seleccionar los alumnos y organizar el trabajo de manera que haya en el distrito un grupo de niños que sirva de control para 20 alumnos de la escuela, con objeto de apreciar objetiva y

comparativamente los resultados de esta educación especial.

8. La escuela experimental infantil funcionará por las tardes desde las 16 hasta las 19, como Hogar Recreativo infantil, que reunirá en su seno 50 niños de ambos sexos, de siete a once años, de la escuela primaria del barrio, para procurar a los niños algunos momentos de descanso en ambiente sano, alegre y educador. Esos niños se seleccionarán de los hogares cuyas condiciones higiénicas y morales no convengan a la estancia demorada de los niños que se reconozca como tales tras minuciosas encuestas.

9. El programa de trabajo del hogar recreativo será el siguiente:

a) Dirigir metódica y pedagógicamente el recreo de los alumnos.

b) Preparar técnicamente al personal agregado a estas actividades.

c) Elaborar métodos y armonizaciones especiales de estudios sobre las condiciones sociales de los hogares de los niños con el fin de utilizar los resultados de estas investigaciones en la selección de los pequeños que asistan al hogar.

d) Estudiar la adaptación del niño chileno a este nuevo organismo y el interés que manifieste por la acción del hogar chileno en cuanto le concierne.

e) Buscar una fórmula de organización y actividad que refuerce el interés y el valor edu-

cativo y que responda a las particularidades de nuestros niños.

f) Ensayar durante este año un plan de acuerdo con las actividades infantiles.

1) Ocupaciones en el taller de trabajos manuales (niños) y en la sala de costura (niñas).

2) *Actividades domésticas:*

a) En la cocina;

b) en la sala de aseo;

c) en el lavadero, el huerto, el gallinero, etcétera.

3) *Actividades intelectuales:*

a) Trabajos de composición, de estudios, de investigaciones en textos, de documentación.

b) Recitados, cantos, dramatización, cuentos familiares, lecturas.

4) *Ocupaciones artísticas:*

a) Música (creación y estudio de melodías para el canto). Baile y gimnasia rítmica.

b) Dibujo y pintura.

c) Arte doméstico en general; tejido, bordado, costura, transformación de objetos usados en objetos de utilidad práctica.

5) *Recreos.*

Juegos libres educativos, representaciones en el teatro mecánico (Gasparyl, Teatro Gignol).

6) A las cinco de la tarde, taza de te para los adultos o de chocolate. Esta hora está consagrada a la reunión general del personal y de los alum-

nos, aprovechando estos momentos para las actividades sociales. Los padres serán invitados periódicamente a esta reunión.»



La escuela experimental de Decroly es una de las chilenas en que me encontré «*en casa*». Es sabido que aun antes de conocer al doctor Decroly nuestras opiniones sobre la educación estaban de acuerdo en la mayor parte de los puntos, y los programas que hasta entonces había realizado empíricamente (aunque basados en base biológica y psicológica muy firme) no se distinguían de los suyos. En la Escuela nueva de Bex, en 1920, fusioné los dos sistemas en uno solo, como puede verse en mi libro «*La Práctica de la Escuela Activa*». La única diferencia que hay entre nosotros es que la enseñanza Decroly es colectiva en general, mientras mi método lleva al alumno a la autonomía inteligente en toda la medida en que su razón y capacidad de esfuerzo pueden permitirselo.

A esta impresión de encontrarme *en mi propia casa* se unía el hecho que el Sr. Roberto Flores, director, y la señorita Ester Pino, una de las maestras, vinieron a verme a Ginebra. Tras haber estudiado en la Escuela Decroly en Bruselas, practicaron en el Instituto Universitario de las Cien-

cias de la Educación (Instituto J.-J. Rousseau), en Ginebra. El edificio escolar, recientemente renovado, es admirable. En los corredores hay pinturas que representan a Cristóbal Colón, la Cenicienta, el Gato con botas, etc., hechas por uno de los maestros de la Escuela Experimental. Las salas contienen mesas y sillas. En el jardín hay secciones para las diferentes clases, conejos enjaulados. Los gráficos de higiene figuran en todas las clases y están hechos por los alumnos. Los niños ilustran sus cuadernos; en los de aritmética observo ristra de frutas coloreadas. Los dibujos comparativos (como los del material Decroly reproducido por la señora Herbinière-Lebert, en París) son estampados mediante el mimeógrafo y distribuidos entre los alumnos con el menor gasto posible. Los niños colorean estos dibujos. Luego pasamos a la cartulina: recortan muebles en miniatura. Un alumno, que trabaja libremente, reproduce un sueño que ha tenido. El combate naval de Iquique, en el que Chile venció en tiempo pasado al Perú; ese es el tema más frecuente para los dibujos libres entre los niños chilenos.

En la escuela funciona una caja de ahorros en relación con la Caja de Ahorros oficial, a la que aportan los niños sus economías, que les producen el 1 1/2 por 100; es poco; en las paredes hay gráficos que indican sus aportaciones, cosa que

vale más que el 1 1/2 mencionado, porque ello les produce satisfacción.

Lo que complica el trabajo de los maestros es el tener en cuenta simultáneamente, y hasta cierto punto, el programa oficial del país y el del método Decroly. Les aconsejé no fijasen de antemano la duración de los centros de interés, porque ello sería puro absurdo, de no perder de vista el verdadero sentido de la palabra *interés*, que supone atención espontánea y afectividad despertada. Afirmar, como hacen ciertas revistas, que el método de los centros de *interés* es *aburrido*, equivale a decir que lo blanco es negro o que el calor es frío.

El día de nuestra visita, el 25 de junio, había dos centros de interés. En las clases I y II (dobladas), las frutas; en las clases III (doblada), IV y V, la alimentación.

Veamos qué hacían las diferentes clases:

I. B.—*Cálculo*: Venta y compra de frutas, Ilustración de cuadernos de cálculo.

Observación: Las frutas que contienen pepitas.

Lectura: Frases relativas a las frutas.

II A.—*Observación y Asociación*: Frutas con envoltura rugosa y lisa. Frutas con huesos y pepitas.

Canto: De diez y media a once y cuarto.

Trabajos espontáneos: Pintar frutas modeladas.

II B.—*Observación y asociación*: El limón y la limonada.

Escritura relacionada con el asunto desarrollado en la clase de observación.

Problemas:

III A.—*Observación*: La respiración y circulación de la sangre en sus relaciones con la digestión. El corazón. Observación del corazón. (Exp. sobre un corazón de carnero).

Trabajos espontáneos: Modelar un corazón entero y cortado en dos.

Vocabulario: Derivados de sangre: sanguinario, etc.

Corazón: Parte central de un país, de una ciudad, etc.

Expresiones: Con el corazón en la mano, corazón empedernido, etc.

Ortografía.

III B.—*Cálculo*: Problemas relacionados con el centro de interés.

Asociación en el espacio: clima, hidrografía, orografía (dibujos y recorte).

IV.—*Observación*: La respiración.

Jardinería: Sembrar en la huerta trigo, cebada, avena.

V.—*Observación*: Los pulmones, su función.

Gimnástica.

I. A.—*Inspección* individual de orden y aseo.

Charla: Relatar las impresiones más intensas o los sueños de la víspera.

Limpiar y dar comida a los conejos.

Ejercicios de observación, asociación y medida.

Las nueces y las castañas. Comparación de estos frutos mediante los sentidos: *parecido*, *diferencia*.

Empelo de estos frutos en la alimentación. Utilidad de los árboles productores de estos frutos. Comparación en el peso de estos frutos, entre sí y con las habichuelas.

Ejercicio de lenguaje: hacer que los alumnos describan el tamaño, forma y color de los árboles y de las hojas.

Narrar algunos cuentecillos.»

He aquí las referencias que me ha proporcionado D. Roberto Flores como respuesta a mis preguntas.

La Escuela Experimental Decroly comprende ocho clases con 200 alumnos de seis a quince años; promedio: 25 por clase. Se ha subdividido las clases en A y B mediante los *tests* Binet-Simon (*Stanford revision*), traducidos por el señor Firapegui, profesor de psicología en la Escuela normal:

«*Personal*.—Además del subdirector, el personal se compone de seis maestros y maestras de clase; tres maestros auxiliares; una maestra especial de música y canto; una dentista; un jardinero y el conserje.

Biblioteca.—En la Escuela funciona una biblioteca infantil. Los alumnos reciben instrucciones

útiles para el empleo de los libros. Durante las vacaciones, y fuera de las horas de clase, hay muchos alumnos que pasan el tiempo leyendo u hojeando libros con dibujos.

Hora del cuento.—Cada semana se consagra media hora a la *Hora del Cuento*. En todas las clases narra una *historieta* el maestro o los alumnos, de acuerdo con la edad y desarrollo intelectual de los niños. En las clases superiores, estas narraciones pueden relacionarse con el curso de historia, y en todo caso, se asocia el cuento a la idea del momento.

Excursiones.—Se organiza excursiones escolares de medio día. Estas se efectúan cuando el maestro requiere documentación externa para sus lecciones: visitas a los museos, ejercicios de observación en el campo, en el bosque, en la ciudad, las estaciones, campos de aviación.

Todo alumno tiene un cuadernillo de excursiones en el que figuran las referencias útiles (itinerarios, gastos, objeto de la excursión, etc.), y las notas tomadas durante el curso de la misma. A fines de año escolar, se organiza un viaje a larga distancia en todas las clases.

Visitas de los padres.—Éstos son invitados todos los meses a pasar una hora en clase con sus hijos, para que vean sus trabajos, mobiliario, material, para que sepan cómo aprovechan la lección del maestro y examinen los cuadernos y los trabajos.

Otros servicios.—La Escuela Experimental Decroly posee una sala de ciencias naturales y un taller de ebanistería; muy pronto contará con una sala de cartonaje. El trabajo manual del primer grado se hace en las clases.

Hay lavabos para los niños en cuyas casas no hay agua suficiente. Tras cada lección de trabajo manual y antes de entrar a las lecciones, los alumnos se lavan las manos. Hay también jabón y toallas.

La Escuela dispone de una piscina de natación con agua fría, en la que se bañan los niños en época conveniente. Antes toman una ducha.

Local.—El edificio de nuestra escuela es viejo, construído en 1890, durante la Administración de uno de nuestros más grandes presidentes, D. José Manuel Balmaceda. Pero este local fué reparado y se conserva en buen estado. La Escuela posee dos grandes patios con juego de bastek-ball. En el jardín hay también parcelas de cultivo hortícola, en el que se ejercitan los alumnos aplicando nuestros famosos abonos nitrogenados: el nitrato de sosa de Chile.

También tenemos animalitos: conejos, cobayos, gallinas, etc.; los niños gustan mucho de cuidarlos y observarlos.

Dentista.—La Escuela tiene una Clínica dental servida por una profesional, que inspecciona a todos los escolares determinando el tratamiento conveniente en cada caso.

Organización interna de la Escuela.

La organización disciplinaria se deja en gran parte a los niños. La limpieza del local es trabajo que interesa mucho a los niños. Por eso en cada clase hay un grupo de niños de semana que se ocupa diversamente: unos se encargan de limpiar las mesas y sillas, otros los armarios, las plantas, los juegos instructivos, los animales del corral, el orden de la clase, el recreo, etc., y así se aficionan desde su infancia a desempeñar pequeños cargos con gusto, iniciándose en la clara noción del cumplimiento del deber. De otra parte esta educación se completa con el *autocontrol* diario de asistencia, orden y aseo.

Conferencias infantiles

Como medio para desarrollar la personalidad del niño y animarle a la adquisición de conocimientos, hemos establecido *la hora de las conferencias*, durante la cuál hablan los niños a sus compañeros sobre asuntos elegidos y desarrollados por ellos mismos, relacionados con la idea central. *Estudio y observación sistemática de los niños.*

Pensamos profundizar en el estudio de los niños realizándolo mediante gráficos y fichas escolares. Este estudio comprenderá:

- a) el niño en el pasado;
- b) el niño en la escuela primaria;

- c) estado sensorial;
- d) estado intelectual;
- e) estado moral;
- f) apreciación general del alumno.

Este conocimiento del niño será facilitado también por los siguientes medios:

1. *Conversaciones* con los padres;
2. *Observación* de las manifestaciones espontáneas del niño;
3. *Experimentación*, es decir, provocación de reacciones mediante los tests.

Obra de extensión educadora de la Escuela.

Tan pronto se acabe de construir el teatro de la Escuela, todos los meses, o cada quince días, celebraremos reuniones generales con los padres a base de fiestecitas. Con esta ocasión, se dará conferencias sobre temas higiénicos, de alimentación, patrióticos, etc. Por la palabra, el cinematógrafo, la radio, la música, procuraremos mejorar y hacer más agradable la vida en nuestro barrio.»

Como en la Escuela experimental Decroly se ha adoptado mi ficha escolar especial, lo mismo que en Bélgica, me parece interesante reproducirla; hela aquí:

I.—Caracteres físicos.

(Subrayar los epítetos que convienen).

Vigor.....	grande, normal, débil...	Observaciones complementarias.
Rapidez de los movimientos...	> > • ...	
Destreza de los movimientos..	> > > ...	
Aparición de la fatiga.....	lenta, normal, rápida..	

II.—Caracteres intelectuales.

Atención.....	grande, normal, débil.
Espíritu de observación.....	> > >
Memoria.....	> > >
Comprensión.....	muy viva, normal, lenta, difícil, nula.
Juicio.....	claro, rápido, exacto, oscuro, lento, falso.
Imaginación creadora (espíritu de invención).....	rica, mediana, pobre.
Curiosidad de espíritu.....	grande, normal, débil.
Espíritu de iniciativa.....	> > >
Facultad de adaptación.....	> > >
Gusto por la lectura.....	> > >
Género preferido de lecturas.....
Conversación.....	fácil, normal, difícil.

Trastornos del lenguaje.....	
Habilidad para el dibujo.....	
Habilidad para los trabajos manuales.....	
Inteligencia general,.....	muy viva, muy lúcida, viva, lúcida, mediana, lenta, limitada.
Ramos preferidos.....	
Ramos deficientes.....	
Aptitudes notables.....	

III.—Caracteres morales.

Aplicación.....	débil, pasivo, lento..... descuidado, perezoso, gloton..... amante de las comodidades. indolente, sucio..... sin amor propio.	activo, rápido, trabajador. sobrio. duro para sí mismo. limpio, cuidadoso. digno.
Carácter personal.,.....	presuntuoso, suspicaz, jactancioso..... avaro, derrochador..... desordenado, ordenado.	modesto. generoso, previsor, ordenado,

	miedoso, tímido, testarudo..	audaz.
	hipócrita, mentiroso.....	franco, sincero.
	peleador, querellador.....	ama la paz, se deja importunar.
	brutal, violento, colérico...	calmado, equilibrado, tranquilo.
	inestable, inquieto.	sereno, serio.
	charlatán.....	silencioso.
Humor.....	triste, afligido.....	alegre, vivo, entusiasta.
Sentido estético.....	débil.....	marcado.
Conducta con los animales.....	brutal, cruel.....	suave.
Conducta con sus condiscípulos	indiferente, frío, celoso....	sacrificado, servicial sociable
	injusto.....	justo.
	antipático, dominado, hazme-reir.....	simpático, bueno, dominador, independiente.
Conducta con sus maestros....	descortés, desconfiado.....	cortés, confiado.
	embustero, adulator.....	verídico.
	impertinente, desobediente, indisciplinado.....	disciplinado, obediente, prudente.

Apreciación general del alumno:

.....
.....
Resultado de los textos colectivos..... (I)
Resultado de los tests individuales..... (I)
Cuociente individual..... (I)
..... de de 1930.

.....
Profesor

V.º B.º y, eventualmente, observaciones
del Jefe de la Escuela.

.....
.....
(I) Respuesta a dar únicamente por los profesores que empleen tests individuales o colectivos.

NOTA.—Esta ficha, de carácter confidencial, no puede ser comunicada nada más que a los miembros del personal llamado a dirigir la instrucción del alumno o a los padres de este último, en casos determinados.

La ficha será llenada antes del 1.º de diciembre de cada año.



La Escuela Dalton, para niñas de diez a catorce años, es una de las instituciones más bellas que podemos contemplar en América del Sur, quizás la más bella. En Europa sólo he visto algunas escuelas en Viena, y la Escuela normal de jovencitas de Varsovia, que puedan compararse con ella. Mezcla juiciosa de diversos modos de trabajo: reuniones de toda la escuela o de las clases de mayores; trabajo individual y trabajo por grupos; abstención e intervención de los profesores; todo ello me pareció regulado a la perfección. Por los cuadernos, por los trabajos hechos, por los dibujos, pude darme cuenta están trabajando de este modo desde hace muchos meses. En la «*Escuela Dalton*», como en la de retardados mentales y la de ciegos y sordomudos, han tenido el talento de nombrar como primeros directores a extranjeros de relevante mérito capaces de formar profesores de acuerdo con los métodos más perfeccionados. Aquí se confió este cuidado a la señorita Carlota Duna Kefe, de los E.E. UU. Bachiller en Artes Liberales, profesora graduada en la Universidad de Columbia y brillante colaboradora de Miss Helen Parkhurst, creadora del Plan Dalton. El 8 de octubre de 1929, fué reemplazada por la Dra. Lucy Wilson, directora

de escuela en Filadelfia, muy conocida por su participación en los congresos de la Liga Internacional para la nueva Educación. Cuando visitamos el país se había marchado ya, siendo una chilena, la señorita Aida Parada H., la nueva directora: también ésta estudió en los E.E. UU. con Miss Parkhurst.

Antes de exponer los fines que se propone la escuela voy a relatar nuestra visita. Primeramente vimos el laboratorio de música, con material adecuado de solfeo, retratos de grandes músicos, etc., llamándome la atención observar la aplicación con que trabajaban individualmente aquellas jóvenes de diez a quince años. ¿Cómo lograron este resultado? ¿Fué difícil de obtener? Y me respondieron: «El primer día dijeron las niñas que era imposible, pero unos días después no se mostraban propicias a cambiar el sistema.» También en música trabajan alguna vez en grupos: el canto, la apreciación musical (oyendo el gramófono) y la interpretación rítmica (el baile), pero esto se hace solamente por la tarde, pues durante la mañana el trabajo es individual. «La introducción en la enseñanza musical de la individualización es innovación nuestra; en los E.E. UU. no se hace así.»

Luego pasamos a una especie de patio cubierto, en el que todos los días se da una conferencia general de 11 a 11,45, en la que se comenta los hechos de actualidad, métodos de trabajo, et-

cétera. También hay otras reuniones provocadas por las niñas cuando afrontan ciertos problemas que no pueden resolver por sí mismas. En cuanto a la educación propiamente dicha, y la orientación moral y de todo orden, se forma *familias*, cada una de las cuales está integrada por una de las maestras, habiendo diez familias para las 270 alumnas. El plan de trabajo diario, los planes para las fiestas, los problemas disciplinarios son las cosas que en ellas se trata.

En el laboratorio de matemáticas se da ocasionalmente una pequeña conferencia. Me han enseñado gráficos en los que se ve el trabajo efectuado por cada una de las alumnas, en los que la línea roja marca la apreciación hecha por la maestra sobre la calidad del trabajo. Estos gráficos indican cinco secciones, mejor dicho, seis: naturaleza, humanidad, lengua materna, matemáticas y arte, dibujo y música. La gimnástica y la economía doméstica figuran separadamente, porque la gimnasia está integrada sobre todo por juegos.

En esta Escuela experimental Dalton no se preocupan aún de someter a las alumnas a los *tests*. «En esta primera etapa de nuestro trabajo, no queremos abrumar las escuelas con todos esos problemas, prefiriendo que cada escuela comience por considerar un problema particular; poco a poco llegaremos a la verdadera *escuela nacional*», y, cuando el Sr. Martín Bunster habla, recalca lo de *escuela nacional*. Tiene razón. Luego añade:

«Ante todo hay que preparar a los técnicos psicólogos; queda mucho por hacer; esa es nuestra tarea.»

Luego llegamos al «Laboratorio de los Estudios de la Naturaleza»: el de química, física, botánica, zoología, higiene, etc. En él dan conferencias las alumnas, vense gráficos de una excursión hecha a un estanque situado en los alrededores. También se dan *temas* para que se desarrollen libremente, asuntos que, en general, elige un grupo de alumnas. Los deberes tienen señalado un máximo y un mínimo, para niños desigualmente dotados. El trabajo libre es el que emprenden agrupadas. Vimos un grupo que estaba fabricando jabón; observamos otro que hacía un mapa con tierra de India matizándolo con polvillo de colores. Otras, modelan un mapa en relieve con pasta de papel que, cuando esté seco, recibirá una mano de barniz. En estos trabajos libres la actualidad juega importante papel. La iniciativa emana de los niños. «El plan Dalton no es método, sino manera de organizar el trabajo, porque podemos emplear todos los métodos.» A lo que replico: «Ese es mi método también, el que apliqué mucho antes que Missi Parkhurst, con la única diferencia que ella ha sistematizado las *asignaciones* inventando los gráficos de *control* del trabajo, ya por alumnas, ya por laboratorios.»

El «Laboratorio de Educación Social» comprende la geografía, la historia y la educación cívica.

Además, las alumnas redactan su revista escolar; esta revista se hace con el multígrafo, escritura manual. Veo un calendario en el que las alumnas han escrito lo que desean se enseñe en la *asignación* siguiente:

En una sala hay unas cuantas jovencitas sentadas alrededor de una mesa; se trata de una reunión libre de literatura de VI año. No hay entre ellas maestra que las presida. Las jóvenes leen los trozos que han escogido. Las mayores preparan también una biblioteca para las pequeñas, seleccionan y comentan los libros.

La sala de dibujo está animadísima. En todas las clases hay muchas obras de arte: tapas para cuadernos, ilustraciones en los mismos, todo lo cual se hace en esta clase. La maestra de dibujo se entera del trabajo de toda la escuela, puesto que en todo entra el dibujo, habiendo también trabajos artísticos más especializados: perspectivas, flores, fantasías, etc. Allí me enseñaron proyectos decorativos para un biombo.

Hasta este momento hemos ido de sala en sala sin poder contener el entusiasmo producido por la hermosura y riqueza de esta vida escolar tan variada que se refleja en calma y belleza en los ojos de las jovencitas. Ahora vamos a informarnos sobre los fines esenciales. ¿Qué objeto se propusieron al crear la Escuela experimental Dalton? Y la respuesta es la siguiente:

«I. Continuar el ensayo de adaptación del Plan

Dalton en la organización del trabajo escolar en los IV, V y VI años y en las materias instrumentales y de comprensión.

Realizar este trabajo con una cantidad de profesores equivalente a un maestro por cada 30 alumnas.

2. Ensayar el aprendizaje, práctica y apreciación de la música y del dibujo bajo la mecánica del Plan a fin de apreciar hasta qué punto pueden ingresar a él sin desvirtuar su valor educativo.

3. Apreciar comparativa y objetivamente las ventajas educacionales del Plan Dalton usado entre niños chilenos.

a) Desde el punto de vista de la cantidad de conocimientos adquiridos.

b) Desde el punto de vista de la educación social del carácter (responsabilidad, libertad, cooperación).

4. Apreciar el costo de la enseñanza bajo el plan Dalton en comparación del costo de la enseñanza primaria nacional corriente, tomando en cuenta los siguientes gastos:

a) Profesorado.

b) Materiales de trabajo.

c) Instalaciones especiales e imprescindibles.

5. Desarrollar la enseñanza en los terceros años dando lugar a la organización de pequeñas asignaciones ocasionales en las materias de castellano y matemáticas y educación social, con el fin

de establecer cierta familiaridad de las niñas con el trabajo individual característico del Plan. El resto del tiempo se desarrollará en estos cursos una enseñanza activa y socializada alrededor de los temas centrales debidamente motivados.

6. Experimentar la enseñanza globalizada en forma incidental en los cursos inferiores.

7. Realizar la orientación vocacional y educacional de las alumnas de los VI años, según el plan de trabajo que se adopte en el Curso de Consejeros Educativos que realiza la Escuela Experimental Urbana. Este trabajo estará a cargo de las profesoras de la escuela que asisten a dicho curso.

8. Completar el cuadro de las actividades anteriores con la formación y funcionamiento de instituciones que constituyen una necesidad educativa, tales como: «Cruz Roja Juvenil», Asociación de padres y maestros», «Academia Literaria», «Liga Cívica», «Centro de Estudio de la Naturaleza», etc.»

Creo también interesante reproducir dos fragmentos de un artículo de la señorita Hortensia Garrido E., profesora de la misma Escuela, que lleva por título: «Confección de asignaciones bajo el plan Dalton» (*Revista de Educación*, año II, número 22, pág. 660 y sigs.).

«Durante el presente año, el profesorado se ha dedicado con mayor intensidad a la adaptación del plan en nuestro país.

Se ha tomado en cuenta, además, otros puntos para la confección de las asignaciones, dando un máximum de importancia a la participación del alumno en el trabajo de los contratos.

Ordenado el proceso seguido, tendríamos:

- I. Estímulo o motivación del tema.
- II. Preguntas problemáticas acerca de él.
- III. Consideración de las materias que ayudarían a resolver aquellos problemas.

IV. Posibles resultados, no en el sentido de materias, sino de: hábitos, habilidades, actitudes y apreciaciones económicas, sociales, recreativas y estéticas. Estos fines deberán ser considerados al término del trabajo, a fin de imponerse si los resultados han coincidido con ellos.

V. Tomar en cuenta los diferentes tipos de actividades:

a) De orientación, como visitas a fábricas, talleres, parques, etc.

b) Actividades constructivas; reproducción de lo observado.

c) Actividades creativas o de iniciativas; manifestación más individual de la personalidad del niño.

d) Actividades de investigación.

e) Actividades de discusión.

f) Actividades de ejercitación.

Como se ve, hasta aquí sólo se ha hablado del trabajo del profesor, de cierta técnica para la confección de asignaciones, pero falta mencionar

el factor principal: la participación del alumno en la confección de su propio contrato; pues, como la palabra lo indica, *«contrato es el convenio entre partes sobre alguna cosa que debe cumplirse»*.

A manera de ensayo, últimamente las asignaciones se han planeado consultando, directa o indirectamente, a las mismas niñas sobre lo que a ellas les interesaría aprender; esto se ha hecho por medio de las conferencias generales; de especie de calendarios que hay en cada Laboratorio para que las alumnas vayan anotando, a medida que las necesidades o intereses vayan presentándose durante el mes, los problemas o hechos que en relación con cada Laboratorio se le presenten.

Para aclarar más la manera de confeccionar una asignación en esta forma, voy a citar un caso de cómo planeé con las alumnas la cuarta asignación de estudio de la Naturaleza en el V año B:

De acuerdo con la estación y principalmente con el programa, hice el siguiente plan: «el agua, vapor de agua, sus aplicaciones, utilidades del agua, la locomotora y vapores.»

Antes de la conferencia general pensé hacer un plan de cómo iba a llevar a cabo, pero recordé que todas las veces que lo intenté me fracasó, al menos que no me decidiera a imponer mi plan a las niñas. Me presenté a la conferencia, que dirigí más o menos así:

«Tengo que comunicarles que vamos a dedicar estas conferencias a planear nuestra asignación siguiente: Les voy a dar cinco minutos para que piensen en lo que ustedes desearían estudiar en su cuarta asignación de Estudio de la Naturaleza.»

Luego viene el relato de la conversación colectiva, que condujo... a visitar el aeródromo y una fábrica de aeroplanos. La autora acaba su artículo diciendo:

«Esto sugiere algunos principios generales relacionados con la manera de confeccionar las asignaciones, que podríamos resumirlos así:

I. El material de las asignaciones debe ser en lo posible producto del alumno; el profesor sólo debe orientar como un miembro del grupo, que sabe más.

II. En los cursos superiores los niños pueden llegar aún a formular los problemas de la asignación.

III. Ésta debe ser guía amplio, pues al planearlo no se pueden prever totalmente las proyecciones que tomarán los problemas al ser solucionados, ni otros que en este proceso pudieran surgir.

IV. En la solución de ellos deben figurar distintos tipos de actividades (trabajo oral, escrito, de investigación, etc.), siendo ellas individuales y de grupo.

V. Tanto al formular las asignaciones, como

al realizar el trabajo, debe prestarse atención a las diferencias individuales (tomar en cuenta un programa mínimo y uno máximo)».

No puede negarse que esta manera de comprender el trabajo individual y colectivo es una de las más modernas y perfectas existentes. No se trata en esto de la escuela en que se aprende de memoria lo que es de buen tono saber, o lo que ha codificado la escuela oficial de todos los países (o en casi todos), sino de la escuela en que se aprende a pensar y a obrar de conformidad con la razón, de la escuela en que nos encontramos ante el mundo entero, sus maravillas y misterios, en la escuela en que la joven generación se prepara para tomar de manos de los antiguos la inmensa tarea de hacer progresa la civilización humana en todos sus aspectos, es decir, de que predomine el espíritu sobre las fuerzas de la materia—que vence y aprovecha—, y permitidme añadir: que el espíritu se domine dando origen: primero, a la disciplina individual, en segundo lugar, y como consecuencia, a la disciplina social.

CAPÍTULO X

Las escuelas experimentales

III.—La escuela urbana de Santiago

La Escuela Experimental Urbana de Santiago es un mundo de cosas diversas. En ella se experimenta toda clase de programas y métodos, como puede juzgarse por el programa de trabajo que citaremos dentro de un momento. En ella admiré ante todo la clase de *proyectos* de electricidad, inspirada en John Dewey, dirigida por un pedagogo-técnico tan entusiasta de su técnica como de la comprensión del alma de los adolescentes. La biblioteca es encantadora; en ella los jóvenes lectores leían tranquilamente, instruyéndose, recreándose con sus ojos fijos en las páginas de los libros. La sala de trabajo por grupos, método «Roger-Cousinet», no me admiró tanto, pues observé falta de atención y algo de desorden. Mas en el taller de trabajos manuales (ebanistería, ferretería, dibujo técnico, pulimento, grifería, etc.), se producía buen trabajo y bien. El dibujo artístico, la geografía, en la que se divide la labor de investigación y de elaboración de documentos hallados, están bien dotadas. La gim-

masia desarrolla muy bien la agilidad y rapidez de esos bellos cuerpos por los que circula muchas veces la sangre de los indios araucanos.

Lo que llama la atención en estas clases es el profesorado antes que los alumnos, observando entre aquéllos personalidades que reflexionan, que indagan y perfeccionan su técnica. Uno de ellos, el Sr. Filidor Herrera L., está especializado en el arte literario infantil; me dijo piensa publicar una obra en la que figuren los bonitos trabajos en verso y en prosa de sus alumnos, enseñándome suficiente material para componer el libro; al verlo me pregunté qué influencia sugestiva o telepática animaba a los muchachos de trece a quince años para lograr escribir poesías tan frescas y composiciones tan bien observadas y tan bellamente expuestas. Este señor se dedica asimismo al estudio del lenguaje escrito infantil en Chile; también dispone de considerable material para este estudio. Es autor de una obra didáctica sobre la mejor manera de enseñar la composición. Además, piensa escribir un estudio sobre la manera de tratar los problemas ortográficos.

Don Fernando Martínez Monreal me facilitó copia de algunas páginas del libro de la vida de la sección de trabajos manuales. La experiencia prueba que hasta alrededor de los diez años el niño posee un conocimiento global, sin preocuparse de las imperfecciones técnicas de detalle; dejándose llevar por la visión, mejor dicho, la

pre-visión, del resultado final, global. De los once a los doce años sobreviene la necesidad de la perfección técnica; el espíritu de análisis se desarrolla y el pensamiento pierde de vista el conjunto; entonces, si hay desequilibrio entre la necesidad de perfección y la inhabilidad técnica, se exterioriza la repulsión por el trabajo creador, sobre todo en el dibujo.

Ahora vamos a ocuparnos del programa de trabajo en la «Escuela Experimental Urbana», que es el siguiente:

«En general, las actividades que hay que desarrollar durante el año 1930 pueden dividirse en dos grupos:

1.º Ensayos pedagógicos en cada clase, es decir, en los métodos de trabajo para la enseñanza en sí.

2.º Investigaciones de carácter más amplio, tales como estudios sobre las orientaciones profesionales de la Vª y VIª, estandarización de los *tests*, mentales y educativos, etc., etc.

I. Ensayos pedagógicos

1. Distribución y agrupación de los alumnos de conformidad con sus aptitudes y capacidades en clases homogéneas, equivalentes o en clases especiales. Para esto se aplicará a los alumnos los *tests* educativos hechos en la escuela y los *tests mentales* de Binet y Simon, para las clases

pequeñas y las escalas nacionales de grupo para las demás clases.

2. Ensayos comparativos sobre el aprendizaje de la lectura y escritura.

a) En un primer año con el método global o ideo-visual.

b) En otro, con el método clásico, llamado analítico-sintético.

3. También se hará otros ensayos en primer año sobre los tipos de escritura, sobre el empleo de papel con diferentes rayados, sobre el empleo del porta-plumas a partir de los primeros días de escuela.

4. En un III° se ensayará el método de Washburne llamado *método o plan Winnetka*, para que los maestros puedan preparar el material y familiarizarse con dicho método y puedan al siguiente año efectuar un estudio comparativo con otros métodos.

5. Con el mismo objeto, se aplicará en un IV° el sistema de *trabajo libre por grupo* (sistema Cousinet).

6. En los demás II° y III°, el trabajo se efectuará de conformidad con el principio general de los *centros de interés* que tomarán en cuenta las capacidades de los niños y que, al mismo tiempo, serán muy elásticos para procurar una enseñanza tan incidental como sea posible. Las excursiones y paseos deben servir para iniciar o moti-

var la concentración de las materias alrededor de un centro cualquiera.

7. Las clases más avanzadas, IV^o, V^o, VI^o, trabajarán de acuerdo con el sistema de departamentalización que permita mejor empleo de las capacidades de los maestros especializados en ciertas ramas y un englobe general de las principales materias que son base de la cultura humana. En las de VI^o, el programa se concentrará alrededor del problema de la determinación de las actividades en cuanto al porvenir de los niños que salgan de la escuela, es decir, de su orientación profesional. Pero en todos los casos los maestros tendrán en cuenta la actividad espontánea o prudentemente provocada de los escolares para permitir su desarrollo normal sin violentar sus gustos y aptitudes.

8. Cada departamento efectuará algunos ensayos o estudios especiales: el departamento de *Castellano*, un estudio sobre el vocabulario, la composición y el dictado infantiles. El departamento de *Estudio de la naturaleza* aplicará el *método de proyecto* ante todo para la enseñanza de la física; el de *Educación Social* la manera de vivificar la enseñanza de la historia, de la geografía y de la educación cívica; el de *Matemáticas*, algunos estudios sobre los fracasos y dificultades con que tropiezan los niños en la Aritmética; el de *Música*, la aplicación del método *global*, y, finalmente, cada departamento procurará ensayar

y practicar todas las iniciativas que tienden a realizar la *Escuela Activa*, que asegura la libre expansión de la personalidad del niño.

9. Las clases y los departamentos tendrán un *libro de vida* que debe ser la monografía del trabajo escolar durante todo el año. Esta monografía debe servir, por una parte, para orientar al maestro en el desarrollo del procedimiento educativo; por otra, de guía a los maestros deseosos de efectuar algunos ensayos.

10. Para los niños, que debido a una razón cualquiera: enfermedades, entrada tardía en la escuela, cambio de clase, etc., presenten lagunas en sus conocimientos, se establecerá clases de *recuperación*, cuya misión será rellenar dichas lagunas y conducir al grupo normal a los niños que las padezcan, empleando métodos apropiados y dando una enseñanza individual.

11. A fin de habituar a los niños a la disciplina racional que les permita cumplir sus deberes, se mantendrá y perfeccionará las organizaciones de sociedades y cooperativas en cada clase que puedan conducir paulatinamente a la *Autonomía*.»

«II. Investigaciones amplias.

12. Completamiento de las investigaciones para establecer los programas iniciados el año anterior.

13. Preparaciones de los orientadores profesio-

nales; para esto funcionará un curso para 12 maestros de las escuelas experimentales y primaria de Santiago, sometido al programa siguiente:

a) Instrucciones teóricas sobre los principios y métodos de la orientación profesional.

b) Orientación práctica de los alumnos de los VI años de las escuelas Dalton y Urbana.

c) Preparaciones de las monografías de las profesiones y de otros elementos necesarios para este trabajo.

14. Estudio y estandarización de los *tests* siguientes:

a) Mentales de grupos: escalas nacionales A y B; *tests* de ejecuciones, de Pintner y Patterson (4).

b) Educativos: comprensiones de lectura; cálculo y razonamiento aritmético; de aptitud musical, etc.

15. Entre las actividades generales, la escuela prestará especial atención al sostenimiento de la *Brigada de Exploradores* y al movimiento de aproximación entre la escuela y la familia.

Nota.—Todos estos trabajos serán rigurosamente controlados para obtener resultados de valor científico.

Santiago, 23 de junio de 1930.»

Escuela experimental urbana.

Alumnado distribuido como sigue:

Un curso de Desarrollo con 20 alumnos.

Tres cursos de 1.º años con 105 ídem.

Tres cursos de 2.º años con 110 ídem.

Cuatro cursos de 3.º años con 156 ídem.

Tres cursos de 4.º años con 119 ídem.

Tres cursos de 5.º años con 121 ídem.

Tres cursos de 6.º años con 119 ídem.

Veinte cursos en total con 750 alumnos.

Edad mínima de los alumnos: 6 1/2 años.

Edad máxima de los alumnos: 17 años.

Horario escolar:

En la mañana, de 9 a 11 1/4. A. M.

En la tarde, de 2 a 4 1. 2. P. M.

Para los cursos alternos:

En la mañana, de 9 a 12.

En la tarde, de 2 a 5 P. M.

Organización de los cursos:

De 1.º a 3.º años, cada curso está a cargo de un profesor; de 4.º a 6.º años; la enseñanza es Departamentalizada.

Personal docente:

Un director.

Un subdirector.

Un jefe de Investigaciones.

Veintisiete profesores.

Total, 30.

Características del edificio:

Diez y seis salas de clases.

Un gabinete de Dibujo.

Un gabinete de Ciencias.

Un taller de Trabajos Manuales.

Una Biblioteca.

Un teatro.

Patios para juegos con 3.678 metros cuadrados.

Jardines.

Pabellón hecho por los alumnos del VI° grado (en 1929).

Santiago, junio 27 febrero 1930.»

* * *

En un artículo publicado en diciembre de 1929 en el «*Primer Boletín de las Escuelas Experimentales*», D. Alfonso Donoso, que en aquella época era subdirector de la Escuela Experimental Urbana, describe la *Organización y Desarrollo* de esta escuela; en él indica el gran trabajo efectuado en cuanto a los *tests* y de la medida objetiva de las aptitudes de los niños y los errores enormes que cometía (y comete todavía en todo el mundo) la escuela oficial con el viejo sistema de los exámenes:

«Después de efectuada la redistribución, pudo verse que sólo 53,1 por 100 de los alumnos de los cursos superiores permaneció en los cursos en que estaban, es decir, sólo ese porcentaje estaba en los cursos en que debía estar. El 46,9 por 100 de los niños avanzaron o retrocedieron uno y aun dos cursos.

En los cursos inferiores hubo un 66,3 por 100

de niños bien ubicados y un 33,7 por 100 de alumnos que cambiaron de curso.

Obvio es poner de relieve lo que significa en pérdida de tiempo, de esfuerzos y de entusiasmos de profesores y alumnos el hecho de que más de 40 por 100 de los niños de los diferentes cursos de las escuelas primarias estén o en un curso más alto o en uno más bajo de aquel en que debieran estar, a causa del defectuoso sistema de apreciación de las adquisiciones educacionales de los alumnos.

Los primeros años fueron distribuídos atendiendo sólo al valor mental de los alumnos.

Es oportuno advertir a esta altura que la casi totalidad del trabajo derivado de esta experiencia y de las que se han efectuado con posterioridad se ha realizado al margen del trabajo docente regular, en un horario adicional que ha tomado de una y media a dos y media horas diarias, pues, aunque la escuela no experimenta formalmente en métodos, no se ha descuidado en ningún momento el derecho de los niños a recibir una educación adecuada, y se ha procurado que el conjunto de las actividades educacionales esté inspirado en los principios de la pedagogía moderna.

Terminado el experimento de redistribución científica, llegó el momento de decidir la clase de métodos con que se desarrollaría la labor docente sobre los nuevos cursos. Abandonóse la

idea de ensayar métodos con propósitos de experimentación comparada con los cursos de primero, segundo y tercer años, puesto que su distribución en cursos desiguales en capacidad general impediría toda comparación de resultados. En cambio, se aprovechó esta condición—y éste había sido, precisamente, el propósito al distribuirlos así—para emprender en ellos una enseñanza relativamente libre y de carácter incidental, en cuanto a programa, basada de manera preponderante en excursiones, enseñanza que deberá consultar por sobre todo los intereses biológicos de los niños. El profesorado realiza así un bien meditado plan de excursiones y lleva un inventario de las materias que ellas provocan. Este inventario de materias va, al final de cada año, a dar indicios de la cantidad y la calidad de las materias que interesan a niños de distinta constitución mental, va a insinuar un criterio para cambiar la ubicación de algunas materias en los programas y será, por último, ocasión para crear juegos pedagógicos adecuados e interesantes.

Se ha llegado así a la afirmación de que la educación en general y cada actividad educadora en particular, debe llenar siete finalidades, a saber:

- 1.º Debe capacitar al individuo para vivir sano;
- 2.º Debe capacitarlo para ganarse su sustento por el trabajo;
- 3.º Debe capacitarlo para su vida de hogar;
- 4.º Debe capacitarlo para su vida recreativa;

- 5.º Debe capacitarlo para su vida social;
- 6.º Debe formarle un carácter y una moral; y
- 7.º Debe proporcionarle los conocimientos necesarios para la consecución de todas esas finalidades.»

No es posible expresarse mejor.

Pero lo necesario es pasar de la teoría a la práctica; en esto el Sr. Donoso ha efectuado un trabajo gigantesco de encuesta. Digo gigantesco, porque se trataba de redactar un vasto cuestionario (que tengo a la vista cuando esto escribo), y después ir al sitio a recoger las respuestas. El Sr. Donoso, y tras él el Sr. Albarracín, consagraron a ello miles de horas de su vida y meritorio esfuerzo. Veamos cómo indicaba el señor Donoso, en diciembre de 1929, el problema que había que resolver:

«¿Cuáles son estos conocimientos, hábitos o actitudes necesarios para la realización de estas finalidades generales? ¿Cómo describirlos? La Escuela Experimental Urbana, para precisarlos, reunirá un grupo social profesional de 500 a 1.000 individuos masculinos, grupo en el cual están representadas en la proporción matemática que las estadísticas indican, 70 profesiones que se manifestaron con mayor frecuencia en el medio social del Departamento de Santiago, cuya población es urbana en un 86,2 por 100. Se ha preparado una extensa y prolija Pauta de Anotaciones en que

están consultadas todas las posibilidades de conocimientos, hábitos, habilidades y actitudes necesarias en la vida del trabajo en cada una de esas profesiones, que son las ocupaciones corrientes del medio social que sirve como campo de investigación. En los primeros días de octubre, cada profesor, terminado su trabajo en la Escuela, se trasladará a las fábricas, talleres, tiendas, almacenes, vehículos, construcciones, cuarteles, etcétera, en que trabaja el sujeto cuyas necesidades educacionales le corresponde estudiar; lo observará largamente en su trabajo e irá haciendo las anotaciones en los rubros precisos, prolijamente especificados. Estas anotaciones serán completadas y ampliadas en conversaciones y preguntas íntimas al propio individuo, y en algunas profesiones, al jefe de taller, de oficina o de industria.

Este estudio clínico de las necesidades educacionales de las profesiones nos dará un índice preciso de las materias necesarias y de la forma en que ellas son necesarias en la vida del trabajo masculino del Departamento de Santiago. Eso, repetido con los mismos sujetos considerados en su vida del hogar, social, recreativa, moral, etc., dará el inventario justo y total de los conocimientos, hábitos, actitudes y habilidades que la educación debe desarrollar en los niños para realizar el principio general pragmático de ella; dará los elementos justos, diferenciados por sexo y

por medio social, de un programa mínimo racional, plenamente concordante con las necesidades de la vida real.»

* * *

Otro de los enormes trabajos, basado en un rico conjunto de *tests* referente a la cultura general y sobre las diferentes ramas de estudios, es el que se efectúa en la Escuela experimental de adultos, cuyos cursos se siguen por la noche en los locales de la Escuela Experimental Urbana. He aquí cómo me explicó el Sr. Albarraquí el programa de trabajo. El párrafo 6 alude a la encuesta iniciada por D. A. Donoso, que acabo de mencionar; no obstante, creo conveniente reproducirlo, a pesar de la repetición, puesto que forma parte integrante del conjunto de su interesantísima respuesta, que es la siguiente:

1. *Organización.*—Se ensayará el funcionamiento de la Escuela con la siguiente distribución de alumnos, que serán calificados de conformidad con sus preparaciones mediante *tests* de Comprensión de Lectura, Vocabulario, Cálculo Aritmético y Razonamiento Aritmético, en dos grandes grupos:

- A) de Alfabetización, y
- B) de Educación Complementaria.

Al Grupo de Alfabetización corresponde los ile-

trados y los semi-iletrados. A la Educación Complementaria, los individuos que saben leer, poseen rudimentos de cálculo y, en general, una cultura mínima en las ramas académicas más o menos semejante a la de un tercer año primario.

Además, en esta escuela habrá un grupo de Oportunidad. A este grupo podrán pertenecer todos los alumnos cuyas profesiones no les permitan asistir con regularidad a las clases, pero que, a pesar de ello, desean concurrir los días o épocas que les permitan sus ocupaciones, con el fin de cursar estudios generales o especiales.

2. *Programa.*—a) En el Grupo de Alfabetización, que comprenderá el 1.º y 2.º años, se seguirá los programas de Lectura, Escritura y Cálculo de los tres primeros años de la Escuela Primaria. En las otras materias del plan de estudios, y mientras se elabora un programa especial para la enseñanza de adultos, se elegirá las materias especiales y de mayor utilidad para el adulto que figuran en los programas infantiles, añadiendo, además, las materias que no figurando en dichos programas, concurren a favorecer las condiciones mencionadas.

b) El programa de los cursos de Educación Complementaria se elegirá del mismo modo, pero reforzando considerablemente las materias relacionadas con la vida profesional de los alumnos.

3. *Métodos.*—En los cursos del Grupo de Alfabetización, la enseñanza de la Lectura, la Es-

critura y el Cálculo se efectuará gradualmente y mediante métodos individuales y *tests* de práctica. A la enseñanza de la Lectura se aplicará el Método Analítico-Sintético.

La enseñanza será incidental en las demás materias, es decir, la Prensa y los acontecimientos diarios señalarán el punto de partida o indicarán la concentración y agrupamiento de las materias.

Los alumnos de ambos grupos estarán separados en familias, compuestas, cuando sea posible, de individuos pertenecientes a profesiones similares. De este modo podrán elucidar con su consejero (profesor en jefe) toda clase de tópicos que estén relacionados con los problemas que les presente el ejercicio de sus profesiones. Cada una de estas familias será una verdadera institución social, cuyo nombre reemplazará oficialmente en la Escuela a la antigua denominación de curso.

El método de enseñanza para los cursos del Grupo de Educación Complementaria será el plan Dalton adaptado, mientras sea posible, a las necesidades o intereses del adulto chileno.

Para esto habrá cinco laboratorios: los de Matemáticas, Castellano, Educación Social, Estudio de la Naturaleza y Dibujo.

4. *Apreciación de resultados.*—Es interesantísimo y de indispensable necesidad conocer el estado de asimilación de los alumnos antes de pasar o tratar nuevas materias. Con este fin se apli-

cará un test antes de proceder al cambio de «*contrato*», o de pasar de una a otra materia.

Al finalizar el año se aplicará, entre otros, los mismos tests empleados para clasificar a los alumnos. La diferencia entre los resultados obtenidos anteriormente y los actuales indicará el progreso o retroceso de los alumnos, indicando al mismo tiempo los resultados de nuestra experimentación.

5. *Trabajo social*.—Por otra parte, el agrupamiento mencionado en el núm. 3, y con el fin de habituar a los alumnos a trabajar socialmente, se procurará toda clase de facilidades en cuanto a la forma literaria, deportiva, etc.

a) Además, se exigirá, en los *contratos*, la formación de grupos de trabajo para que resuelvan socialmente sus problemas.

b) *Agencia de empleos y Orientación Profesional*.

Además del papel que debe desempeñar este establecimiento como escuela, será también una verdadera Agencia de Empleos.

De esta manera la Escuela tendrá como obligación procurar ocupación a sus alumnos.

La Visitadora Social dedicará una parte de su tiempo a buscar empleo conveniente a la capacidad intelectual y constitución física a los desocupados.

Para realizar la colocación de los alumnos de conformidad con las reglas más razonables y se-

guras, el cuerpo de profesores procurará ilustrarse convenientemente sobre la situación de cada alumno, en lo atañente a los siguientes puntos.

1. Situación económico-social;
2. Aspiraciones o ideales de trabajo;
3. Profesión que ejerza;
4. Importe de su salario;
5. Si está satisfecho o no de su profesión;
6. Causa de queja;
7. Circunstancias que le hicieron abrazar la profesión u oficio que ejerce, etc., y
8. Aptitudes especiales.

De esta manera, una vez conocidas las aptitudes y capacidades físicas e intelectuales de cada alumno, la Escuela tratará de procurarle la colocación más indicada para sus capacidades.

Para que estos trabajos se lleven a cabo con espíritu científico conveniente uno de los profesores seguirá como alumno el Curso de los Consejeros Vocacionales que se abrirá en la Escuela Experimental Urbana.

6. *Investigación sobre las necesidades educativas de las profesiones.*—La escuela Experimental de Adultos continuará este año la investigación iniciada por la Escuela Experimental Urbana el pasado año con el objeto de elaborar los programas.

Como el objeto de esta investigación estriba en elaborar un programa mediante procedimientos de investigación social, el profesor de esta Escuela

la, juntamente con un grupo de profesores de la Escuela Urbana y bajo la dirección del Subdirector de la Escuela Experimental de Adultos, investigará en un grupo de 500 individuos (en cuyo grupo están representadas, proporcionalmente al número de hombres que trabaja en cada una de ellas, todas las profesiones a que se dedica la población adulta masculina del Departamento de Santiago) todas las necesidades educativas de:

- a) la vida de salud física;
- b) la vida del hogar;
- c) la vida de trabajo;
- d) la vida recreativa;
- e) la vida social;
- f) la vida moral, y
- g) la vida de la cultura instrumental.

Además de proporcionar el inventario de materias proporcionalmente consideradas con relación a su importancia y que, justamente ordenadas, formarán el programa, esta investigación proporcionará sinnúmero de observaciones interesantes para nuestro trabajo de orientación y para elegir las materias que debe enseñar esta Escuela a sus alumnos.»

CAPITULO XI

Perfeccionamiento del profesorado

Los exploradores de 1928 comprendieron hay que iniciar gradualmente al profesorado en su nueva tarea; calcularon un período transitorio de cinco años. Pero el ímpetu dado por la transformación brusca de la Instrucción pública, y la juventud de los directores (el Sr. Gómez Catalán, con quien pasé toda una velada, es hombre muy joven) explican que los *extremistas* hayan arrollado a los *moderados*, de la misma manera que los Jacobinos arrollaron a los Convencionales cuando la Revolución Francesa, produciéndose asomos de anarquía, anarquía entre los alumnos animada por anarquía entre los profesores, puesto que, según parece, los profesores predicaron alguna vez que otra el amor libre en público, y... y otras cosas que nada tienen que ver con la escuela.

El régimen inaugurado en marzo de 1929 quiso reemplazar aquel caos por cursos de perfeccionamiento, autorizando solamente las innovaciones cuando el que las llevase a cabo estuviere en posesión del diploma especial que le facultaba para innovar con inteligencia y prudencia. Se ob-

jeta que dichos cursos (que algunas veces duran un solo mes) son demasiado cortos. Efectivamente, serían muy cortos si se tratase de novicios; pero hay que tener en cuenta los siguen hombres (y mujeres) hechos que leyeron ya mucho sobre este asunto y que leerán muchísimo más todavía.

Aunque el Ministerio de Instrucción pública esté dividido en Secciones: 1.^a enseñanza, 2.^a enseñanza, educación física, industrial y comercial, no parece que las escuelas normales hayan sufrido el retoque que sería de desear de conformidad con los principios de la Escuela Activa. Tal vez se deba esto, en Santiago, al hecho que el Instituto pedagógico depende de la Facultad de Filosofía y que las Escuelas normales dependen de la Universidad, que es autónoma. El gobierno la patrocina, mas no depende del Ministerio de Instrucción pública. Sin embargo, hay dos Escuelas normales rurales que no dependen de la Universidad: la de Chillán, para hombres, y la de Angol, para mujeres. Los alumnos de segunda enseñanza sólo tienen dos años de Escuela normal que seguir. Como dije, actualmente hay seis Escuelas normales, pero el Gobierno se propone crear una en el Sur y otra en el Norte: los maestros del centro consideran el ejercicio en los extremos del país casi como destierro.

Desde luego hay lazo entre la educación primaria y la Universidad. El Director general de Educación primaria asiste por derecho propio al Con-

sejo universitario y los alumnos graduados de las escuelas normales deben practicar un año en una escuela primaria pública. Si el certificado de aptitud al terminar este período fuere favorable, la Universidad concede el diploma de maestro. Los inspectores y directores de escuelas son los encargados de juzgar a estos alumnos. La Dirección General ruega a los Inspectores indiquen las cualidades y lagunas de los candidatos. Para ello se redacta una lista de observaciones, lista que hay que llenar y, cuando se ve que tal o cual laguna aparece con frecuencia, la Dirección general la indica al Ministerio para que la futura preparación de los maestros se perfeccione en dichos puntos y que lo tengan en cuenta las escuelas normales. Se trata de corregir el sistema que prepara a los futuros maestros, mas no a ellos.

La Dirección General de Educación Primaria está constituída por dos departamentos: el administrativo y el técnico. El primero resuelve las cuestiones burocráticas, escalafones, etc.; el segundo estudia las cuestiones relativas a los cursos infantiles, escuelas primarias comunes, vocacionales, rurales, profesionales, cursos de perfeccionamiento del profesorado, programas, circulares.

A partir del quinto y sexto años de estudio en las Escuelas primarias, que se llama diferenciales, se diagnostica las aptitudes de los alumnos para su ingreso en el liceo, escuelas especiales o

en la vida. Para ello hay trabajos prevocacionales. Los alumnos que no entran en el liceo siguen cursos profesionales de dos años. Si fueren ya crecidos, sólo estudian un año entrando luego al aprendizaje. Actualmente la obligación legal se extiende hasta los quince años; está en estudio una ley que extiende la obligación hasta más tarde, y hasta a los adultos incultos; los jefes de taller y de fábricas son los que tendrían que indicar los cursos de adultos.

Las escuelas rurales de tercer grado contaban sólo con dos años hasta ahora; se ha creado un tercer grado extendiéndose la educación primaria hasta el sexto grado, añadiendo también un grado vocacional. Entonces tendrán lo que se llama escuelas *completas*.

De la Dirección general dependen los Directores provinciales; de éstos dependen los Inspectores, cada uno de los cuales tiene a su cargo de cincuenta a noventa escuelas. Hay dos Inspectores generales, dos Inspectores sanitarios, cinco Inspectores especiales (escuelas infantiles, trabajos manuales y domésticos, educación vocacional, dibujo, gimnasia para niñas y educación física).

El problema de los Inspectores fué de los más difíciles. Se seleccionó a los mejores directores de Escuelas dándoles un curso especial sobre psicología, pedagogía y administración.

En la página 5 de la «*Memoria Anual del Ser-*

vicio de Educación Primaria» se dice sobre el perfeccionamiento profesional del magisterio:

«La formación del profesorado que debe cumplir los anhelos de la reforma y que, para el infrascrito, constituye la base de todo trabajo educacional de un pueblo que pretenda resolver sus problemas bio-psicológicos y económico-sociales, nos ha obligado a efectuar numerosos cursos de perfeccionamiento a través de todo el país, habiendo sido los más importantes el de Inspectores Escolares realizado en Santiago a principios de 1929, el Curso para Profesores de Escuelas Experimentales, el de Profesores para el grado Parvulario y otros destinados a la preparación pedagógica, general y técnica de los maestros en actividades especiales como ser: dibujo, trabajos manuales, agricultura, música, economía doméstica, artes decorativas, educación física, etc. Con este mismo fin se han atendido con esmero las siguientes actividades: distribución de bibliotecas profesionales, formación de centros de estudios pedagógicos, envío de conferencistas a través de las provincias, Exposición Pedagógica Ambulante, contratación de maestros extranjeros para organizar algunos ensayos de nueva educación, impresión de folletos de divulgación educacional, organización de orquestas, orfeones, seminarios y concentraciones regionales de maestros, visitas a las escuelas Experimentales, y comisiones extraordinarias conferidas a varios pro-

fesores para ausentarse del país con fines de estudio.»

Pero el trabajo más difícil fué el de los cursos de perfeccionamiento; dicha «*Memoria*» dice:

«*Desarrollo de Cursos.*—Se han desarrollado en el año 1929 los siguientes cursos de perfeccionamiento, con las finalidades que se expresan:

Curso de Pedagogía y Metodología en Iquique, al que asistieron 180 profesores.

Curso de Inspectores Escolares en Santiago, con 90 alumnos.

Curso de Profesores para Escuelas Experimentales, con 100 alumnos.

Curso de Educación Pre-Escolar, con 104 alumnos, de Tacna a Magallanes.

Veintidós Cursos de Dibujo, efectuados en diferentes ciudades, con un total de 804 alumnos.

Veintisiete Cursos de Trabajos Manuales (de los que algunos aún continúan), en Antofagasta, Valparaíso, Santiago, Cautín, Valdivia, Chiloé, con una asistencia de 694 maestros.

Once Cursos de Agricultura, realizados: uno en San Vicente, uno en Rengo, dos en San Fernando, uno en Curicó, uno en Molina, dos en Talca, uno en San Javier y dos en Linares, con una concurrencia de 259 profesores.

Cuatro Cursos de Trabajos Manuales y Economía Doméstica en Santiago, seccionados en la siguiente forma:

Uno de Economía Doméstica, uno de Arte De-

corativo, uno de Costura y otro de Tejidos al Telar, con 126 alumnas.»

En total, durante los años 1929-1930 (marzo de 1929 a fines de junio de 1930), hubo 60 cursos de perfeccionamiento, cursos dados con frecuencia por profesores graduados de los Estados Unidos, de Europa, o del Instituto Pedagógico de Santiago. En el mes de febrero se organizó una Asamblea de los 17 directores provinciales y de los 66 inspectores, con objeto de perfeccionar la organización escolar sobre la base de las experiencias de los inspectores durante el año precedente. Ello dió como resultado un nuevo plan de trabajo para 1930.

Como ejemplo del cuidado aportado a la elección de los profesores que tienen que desempeñar papel importante, indicaré el hecho (relatado por Miss Lucy L. W. Wilson en la revista «*Progressive Education*», de Wáshington, mayo, 1930, página 184, que me fué confirmado en Santiago). Para las Escuelas Experimentales, entre 360 maestros recomendados por sus superiores de todas las partes del país, 80 fueron elegidos basándose: a) en la calificación de estos superiores; b) en los tests de información educativa general, y c) en una elección compuesta de tests de inteligencia. Luego se les hizo seguir cursos de perfeccionamiento en psicología y métodos modernos de educación.



Tuve conocimiento de algunos de estos cursos de perfeccionamiento; mencionaré dos a título de ejemplo: uno sobre dibujo, el otro sobre tests.

El 26 de junio pude ver la exposición que ponía fin al curso de dibujo; D. Luis Ortuzar, Inspector especial de Dibujo, y la señorita Luisa Salinas, Inspectora auxiliar de Dibujo (que acababa de llegar de su viaje a Alemania y Austria), fueron quienes me recibieron. En ella admiré los trabajos impresos en tapones y patatas (véase el núm. 2 más abajo); los dibujos en corcho por golpes rítmicos, papas sin trazado previo; los dibujos en linoleum, con polvillo dorado sobre papel negro, etc. En pocas palabras, todo cuanto hay de más moderno en las técnicas de Viena y Alemania se difundirá en el mayor número posible de escuelas de Chile. ¿No lo estimáis maravilloso?

He aquí la lista de las bellezas que contemplaron mis ojos:

1. Preparación de papel para empastar. Armonías de color en juegos de fondo a la acuarela o témpera con tizas de color, dextrina y goma.
2. Impresiones con timbres de papas o corcho. Juegos de fondo y composiciones ornamentales.

3. Decoración rítmica por golpe o impresión del pincel (arte popular). Rosetas, frisos y aplicaciones.

4. Recorte simétrico en papel de seda. Ornamentaciones geométricas o naturalistas pegadas sobre papel engrudado.

5. Impresiones con tintas tipográficas. Grabados en linoleum impreso sobre papel negro, recubierto de polvos dorados. Impresiones de plantillas caladas.

6. Creaciones de flores de fantasía y árboles de leyendas.

7. Impresión por pulverización, a la acuarela o ténpera. Afiches y composiciones ornamentales (en papel de periódico).

8. Impresiones con tintas tipográficas de grabados en linoleum o plantillas caladas, coloreadas a la acuarela o lápiz de color.

9. Juegos de color. Armonías tristes y armonías alegres a la acuarela o lápiz de color.

10. Impresiones de Radierung o agua fuerte, en prensa y con tintas tipográficas. (La misma lanceta que se emplea para vacunar).

11. Creaciones en recorte directo a dedo. Composición de escenas y paisajes.

12. Plástica de papel. Construcción con ovot-des de figuras de niños articulados. (Para indicación de proporción y movimiento.)

13. Creaciones de flores en plásticas de papel.

14. Creaciones de figuras humanas, persona-

jes típicos en plástica de papel a base de conos, cilindros, etc.

15. Construcción de objetos deducidos de transformaciones de figuras geométricas.

16. Ritmo de líneas en la creación plástica de un objeto construído con sólo tiras de papel.

17. Juguete. Panorama construído con recortes o dibujos recortados y fijos en el interior de una caja con techo transparente.

* * *

En Santiago hubo diez cursos de perfeccionamiento de 30 maestros cada uno. En provincias, de 10 a 15 cursos simultáneos; su duración es de dos a tres meses, con tres lecciones semanales, que se dan después del trabajo escolar desde las 17 hasta las 18 horas.

* * *

En lo referente a los *tests*, ví se trabajaba de firme para desarrollar su empleo, con el fin de crear clases más homogéneas. El Sr. Martín Bunter hizo la adaptación de los *tests* de Binet-Simon-Ferman a las necesidades de Chile buscando la manera de establecer una barema nacional.

En el laboratorio de Psicología experimental del Instituto Pedagógico de Santiago, empen-

dieron, bajo la dirección del profesor D. Luis A. Pirapegui, la traducción y adaptación de los *tests*. Pueden citarse la «*Medición Mental, Escala A, núm. 1*», adaptación de los «*National Intelligence Tests*», de los Estados Unidos, etc. Sin embargo, el asentimiento del cuerpo de profesores superiores no es unánime en favor de los *tests*. El mismo Sr. Martín Bunster me decía que el genio latino repugna instintivamente las mediciones mentales. También yo creo que al limitar la atención al solo resultado de los *tests*, por variados que fueren, se pierde de vista la unidad y la totalidad del individuo.

Entre los adversarios de los *tests* citaré a D. Arturo Piga. En la revista «*Chile*», número 61, marzo, 1930, publicó un artículo titulado: «*El test en la nueva educación*», en el que decía: «John Dewey no concibe la eficacia del test en un ambiente educacional como el de nuestro tiempo, que valoriza no tanto lo que un escolar puede hacer bajo ciertas condiciones, sino más bien lo que concretamente realiza, cualesquiera que sean las circunstancias o estímulos que determinen semejante situación.

La exactitud de su crítica se patentiza cuando nos detenemos a considerar la esencia del proceso educativo característico para las escuelas nuevas. Al permitir a los escolares un máximo de movimiento en un ambiente de libertad, se pretende ofrecerles todas las oportunidades posibles

que, en cierto modo, pueden lograr desencadenar una reacción favorable. En rigor, lo que el escolar hace en nuestras escuelas modernas es una verdadera selección de estímulos, a base de su natural textura psicológica. No responde a todo en igual forma, ni habría ventaja alguna en que así sucediera, desde que, por regla general, la intensidad en los estudios se halla en razón inversa de su cantidad'.

Cuando se desea medir, por caso, la capacidad mnemotécnica de un grupo de escolares, es costumbre proponerles una serie de sílabas sin sentido. De esto resulta, inevitablemente, que el alumno de asimilación asociativa, nada o casi nada acusa en semejante examen. En cambio, el de memoria mecánica, retiene en muy superiores condiciones.

Si nos atuviésemos a estas mediciones psicológicas, se llegaría a la conclusión, muy paradójal por cierto, de resultar *«mejor dotados»* los re- tentores que los asimiladores. Por otra parte, el escolar de fuerte personalidad', sólo presta atención a aquello que se halla en estrecha secuencia o armonía con sus verdaderas y profundas inclinaciones.

Nada o casi nada le sugieren asuntos de otra naturaleza. De aquí la proverbial desatención de los individuos sobresalientes en su vida de estudiantes. Al mediocre, a la inversa, le da lo mismo una u otra cosa. Presta un interés débil y

descolorido a todos los estímulos, por igual. Nada sacude fuertemente su curiosidad. Por eso ninguna grande idea o principio logra conmover ulteriormente su espíritu para llevarlo a grandes o significativas empresas.

A propósito de los *tests* de memoria, el mismo Claparède, paladín de la tendencia psicométrica, desconfía un tanto. En algunas oportunidades llega a decir que, dadas las dificultades con que se tropieza: la complejidad de la capacidad mnemotécnica, la poca pericia de los operadores, la disparidad incomprensible de reacciones en un mismo individuo, de un día para otro (fenómeno que seguramente es posible explicar por trastornos afectivos) y una serie de factores más, poco conocidos o estudiados hasta el momento, no se sabe realmente cómo aplicar los *tests* que, a menudo, se preconizan para semejantes mediciones.

El poderoso argumento que mantiene en pie la técnica psicométrica y le presta una relativa validez, descansa principalmente en la estadística. Es cierto, en efecto, que en el gran número se borran las diferencias individuales. Los «*mejor dotados*» resultarán siempre los menos en la gran masa escolar, que estadísticamente sigue así, con bastante aproximación, la ley prevista por el *test*.

Sin embargo, en el campo de las aplicaciones escolares, aun suponiendo libre de discusión la

técnica psicométrica, por lo menos, en los términos en que se acaba de plantear el problema, es muy poca la eficacia que reporta y en ciertas oportunidades se hace completamente innecesaria. Tal sucede, por ejemplo, al tratar de repartir la población escolar de un determinado grado en varios cursos paralelos, de acuerdo con la diversa capacidad mental de los alumnos.

No existe, en nuestro sentir, ninguna ventaja en acumular elementos de un cociente intelectual más o menos equivalente en un determinado curso. Sin contar con la artificialidad de semejante ordenación, si se considera la ulterior realidad social que hará de cada educando uno de sus miembros, existe una razón poderosa de otro orden, netamente educativa, que no aconseja en modo alguno tal procedimiento.

En un párrafo anterior hacíamos especial hincapié en la moderna organización escolar de los cursos o grados de enseñanza, sobre la base de la máxima movilidad de los alumnos, y una completa libertad en cuanto a iniciativa y calidad de trabajo.

La experiencia contra todo lo que pudiera presumirse a priori, demuestra que tales organizaciones responden a una profunda y humana disciplina, en general. En particular, se observa la formación de grupos cuyo nexo o legamen, a menudo resulta ser la simpatía o el interés inmediato del trabajo que se desea realizar.

Para nada tales agrupaciones (generalmente constituídas por tres, cuatro, cinco o seis alumnos), han considerado el aspecto, capacidad individual. O mejor dicho, el inteligente y activo no busca al que se le iguala en talento, ni el apagado y mediocre se une a su camarada de deficiencia equivalente. Cada cual se asocia al que estima su más eficaz y legítimo cooperador. De este hecho curioso—cuya aplicación, por los demás, sólo puede escapar a los profanos—resultan agrupaciones que tienen un jefe auténtico por su mayor capacidad intelectual, su espíritu de iniciativa frente a la situación real que crea el trabajo, y otros que realizan concretamente sus órdenes. A menudo, como sucede en toda colectividad, se asocian todavía uno o dos temperamentos pasivos que usufructúan de la labor ajena.

El instinto gregario, por una parte, y la natural tendencia al progreso, por otra, que exige la subordinación del más débil respecto del mejor dotado, explican satisfactoria y psicológicamente la formación de grupos en todo ambiente educacional en el cual prosperen la libertad de iniciativas y trabajo creador.

Otra organización suele resultar estéril y hasta perjudicial. El problema consiste, de acuerdo con el nuevo espíritu de la enseñanza y la psicología educacional, no en la formación de grupos homogéneos y equivalentes en capacidades. Se pretende, por el contrario, romper la unidad de

la clase para que en su desintegración se produzca una natural y más provechosa concentración de esfuerzos a base de simpatía, intereses inmediatos o lejanos y razones supraindividuales de poderosa utilidad. Y no a otras leyes obedece, ciertamente, la estructura profunda de la sociedad en su misteriosa fuerza de cooperación y ayuda.»

Ese artículo contiene bastantes ideas justas, mas algunas de ellas exageradas, a mi entender. No es sin duda necesario, en lo atañente al trabajo por grupos, reunir niños que tengan el mismo cociente intelectual, de manera global, siéndolo por el contrario cuando se trata de trabajo en una rama determinada: si un alumno es demasiado débil o demasiado fuerte, comparado con los demás del mismo grupo, se desinteresará del trabajo colectivo. En este aspecto los niños se reúnen guiados por muy fina intuición, manifestándose ésta también en cuanto a la división del trabajo que establecen entre sí. El Autor invoca la ulterior realidad social; pero el estudio escolar y la vida son sin embargo cosas diferentes, aunque sólo fuere por los fines a que se tiende y la diferente madurez de los niños comparada con la de los adultos.

Olvida el Autor hablarnos de los perfiles psicológicos. Observé que en Chile ignoraban los trabajos de Rossolimo, los de Lasourski y hasta los de Vermeylen. Si no me equivoco, no es

en las estadísticas y los promedios generales en donde está el porvenir de los tests, como instrumentos útiles para el pedagogo, sino en el estudio profundo de las características individuales.

CAPÍTULO XII

Lo que se hace (1930)

Chile es un gran país

En Chile había en 1930: 3284 escuelas públicas regentadas por 9900 maestros, de los cuales 3.225 son directores, sea 2.392 maestros y 7.464 maestras, de las que 5.636 son normalistas, que instruyen 438.000 alumnos; 35.000 en las escuelas particulares. Chile emplea seis millones de francos oro en la renovación del material escolar; tiene 238 juntas de ayuda mutua escolar; 1.243 círculos de padres; 10 escuelas experimentales; 91 cursos de perfeccionamiento para profesores, a los que asisten 2.478 maestros; 33 escuelas de párvulos; 67 bibliotecas profesionales para maestros; y 11 cooperativas escolares de producción y consumo. Todo eso en una nación de cuatro millones de habitantes.

Eso son números, algunos de los cuales han figurado en páginas precedentes, mas, ¿qué hay tras esas cifras? El estudio profundo de los documentos puestos a mi disposición me ha permitido descubrir y admirar algunos de los engranajes de la gran máquina escolar. También en

esto se trata de cifras. ¿Debo omitirlas? No, porque el mundo moderno no podría vivir sin números y, de omitirlas, se me acusaría de ser puro ideólogo.

Comencemos por los aspectos materiales. Dije que la escuela chilena estaba en vías de eliminar los viejos pupitres escolares que la señorita Montessori calificó de *instrumentos de tortura*. De marzo de 1929 a marzo de 1930 se proveyó a las escuelas de 6.220 mesas y sillas. En una soñada *Escuela Palacio* (núm. 6) se instalaron 910 mesas y 1.240 sillas. Tampoco olvidaron los cursos parvularios: 490 mesas unipersonales para seis niños, 690 sillas chicas, 27 mesas para arena. En suma, 465.000 pesos para el mobiliario escolar ordinario; 250.000 para el mobiliario destinado a las Escuelas palacios; 49.000 para el de los cursos parvularios. Pero con esto no se ha atendido ni una décima parte de las necesidades. El cuadro total de las necesidades provinciales dió un total aproximado de diez millones de pesos, que el Gobierno resolvió cubrir en un espacio de cuatro años. *Resolvió*, pero por desgracia, la crisis económica nacional y mundial ha obligado a Chile a diferir esta mejora espiritual. ¡*Primum vivere!*

Digno es de mencionar el hecho que en varias provincias se ha obtenido mobiliario nuevo gracias a la acción desinteresada del personal docente que ha ayudado a su confección en compañía

de los alumnos y padres de familia. Algunas empresas industriales y los Ferrocarriles del Estado han contribuído en diversas partes a la reparación gratuita del mobiliario. Con la distribución sistemática de talleres de trabajos manuales muy pronto podrán los alumnos, ayudados por sus maestros, efectuar las reparaciones inmediatas que requiera su mobiliario.

Entre las escuelas hay 2.371 con dos grados; 511 con cuatro grados y 343 con seis (escuelas completas). Faltan 327 escuelas y 1.295 maestros para hacer frente a las necesidades del país y evitar las clases recargadas. Desgraciadamente en vez de crearlas se ha llevado las economías hasta el punto de contar todos los objetos del material escolar de que deben estar provistas las escuelas, hasta las plumas y las hojas de papel.

Sin embargo, en el capítulo de bibliotecas infantiles, no hubo tacañería, pues se les remitieron 19 obras escogidas, entre las que descolló «*Cuore*», de Edmundo de Amicis, .9407 ejemplares, al que siguieron Julio Verne, Swift, Selma Lagerlöf, Stanley, Beecher-Stowe, con muchos ejemplares, así como Andersen (1.855 ejemplares), Perrault y Grimm (1.910 cada uno). D. Manuel Guzmán Maturana ha escrito «*El lector chileno*», nuevo libro de lectura en cinco volúmenes.

No se dejó en el olvido a las bibliotecas para maestros, distribuyendo 10.000 ejemplares de L.

Luzuriaga: «Escuelas activas», otros, tanto de A. Ferrière, «*La Ley biogenética y la Escuela Activa*» (5), 6.000 de Luisa Salinas: «*Los nuevos métodos de enseñanza de dibujo en Austria*»; 5.000 obras sobre la educación nueva en Alemania, sobre la psicología del niño, sobre la Escuela del trabajo alemana, sobre los problemas de la Escuela activa, etc.

Del mobiliario de las clases de estudio y de las bibliotecas pasamos a los talleres. Hay 109 de carpintería, 333 de cartonaje y 309 de cestería. «Las escuelas practican, además, según el grado de la enseñanza, y de acuerdo con el programa del ramo, trabajos de modelado, plegado, recorte, trenzado, construcciones en bandejas de arena, tejidos diversos en papel, cáñamo, crin y fibras vegetales, trabajos en alambre y zunchos; empleo de materiales inútiles para transformarlos en objetos de utilidad prácticos, trabajos elementales de gasfitería, fierro, etc.

En resumen, se busca por todos los medios dar a esta enseñanza la mayor variedad posible, a fin de ofrecer al niño múltiples oportunidades de actuar, inventar, aprovechar los elementos que hay en cada región, poner en práctica los conocimientos adquiridos y revelar sus aptitudes.

En cuanto a economía doméstica, funcionaron y existen 1.211 talleres, de los que corresponden: 736 a costura, 163 a tejidos al telar, 294 a economía doméstica y 18 talleres varios.

Con el fin de preparar al niño para su vida social, despertando sus sentimientos de cooperación, se ha organizado en las escuelas muchas instituciones que tienden, por otra parte, a la acción unida del padre de familia, el maestro y el alumno en lo que se refiere al progreso de la localidad y al mejoramiento educacional. Son, pues, numerosas dichas instituciones, y entre ellas podemos citar las siguientes:

De correspondencia interescolar, Revistas Escolares, Ligas de Ornato, Ligas de Bondad, Orquestas Infantiles, Ligas de Ayuda Mutua, Cruz Roja Infantil, Brigadas de Higienización y Aseo, Ligas de Madrecitas, Ligas de Beneficencia Escolar, Feluquerías y Lustrín Escolar, Ligas de la Aguja, Centro de Dueñas de Casa, Clubs de Avi y Apicultura, Brigadas de Pequeños Maestros, Cooperativas de Producción y Consumo, Centros de Padres y Vecinos, Clubs de Madres, etcétera, etc.

Uno de los aspectos principales de la nueva etapa educacional en que nos encontramos es la protección de la salud del niño, para lo cual se han organizado los *centros de padres de familia* y las Juntas de Auxilio que, a través de todo el país, desarrollan e intensifican su acción, habiendo efectuado ya, en su mayor parte, obras de gran valor patriótico y humanitario. Funcionan 75, a través del territorio nacional (6), habiendo desarrollado un plan completo de acción para pro-

curar a los escolares vestidos, alimentación, medicinas, medios de locomoción, estímulos para su concurrencia a clase, etc. En la generalidad de las escuelas existen instituciones destinadas a este fin, que proporcionan al niño: vestido, desayuno, almuerzo, tónicos y elementos de curación para enfermedades de la piel u otras de fácil tratamiento. Hay además policlínicas e instituciones de la Cruz Roja infantil, que desarrollan ampliamente su misión dirigidas por sus maestros.

En el presente año se procurará que se constituyan el resto de estas Juntas, cuyo éxito podrá apreciarse al saber que en el presente han girado las constituídas con más de medio millón de pesos, incluida la cuota de 226.000 consignada en el presupuesto.

En cuanto a educación física, el número de boy-scouts ha aumentado, y son numerosas las brigadas fundadas en el curso de este año en las diversas escuelas. Las excursiones se han intensificado y se han organizado centros infantiles de educación física, juegos, etc. Las Colonias Escolares de vacaciones han contado en este último con la ayuda pecuniaria del Gobierno, y, al mismo tiempo, han sido numerosos los locales escolares cedidos para el uso de ellas.» (*Memoria Anual del Servicio de Educación Primaria*).

Una de las cosas interesantes es la Exposición

Pedagógica Ambulante. Con el fin de inspirar a los maestros en los nuevos procedimientos de enseñanza se organizó, desde octubre de 1929, una «exposición instalada en tres vagones de ferrocarril; fué atendida por un grupo de empleados del Departamento Técnico y de Inspectores Especiales. y recorrió cerca de dos mil kms. desde los Andes hasta Puerto Mont, habiendo sido visitada en su jira por un total de 5.580 profesores de educación primaria, secundaria y especial.

Las autoridades civiles y militares de cada localidad realzaron con su presencia los actos a que dió lugar la Exposición, porque con este motivo se realizaron numerosas reuniones culturales que permitieron a los maestros hacer interrogaciones sobre los puntos de duda profesional.

La Exposición demoró en su jira cerca de dos meses» (*Memoria Anual*, etc.)



No voy a extenderme sobre el programa de la Educación primaria. Esbozado en marzo de 1929, tiene que revisarse periódicamente a base de experiencias hechas. El Sr. Riquelme, Director general, me lo afirmó de manera muy clara, diciéndome: «Anualmente, como lo establece el Decreto núm. 5.794, se pedirá a los Directores Provinciales e Inspectores Escolares sus observa-

ciones para adaptarlos cada vez más a la realidad, de modo que el programa escolar no sea en adelante algo muerto que no pueda transformarse, o que deba permanecer estagnado, mientras el país avanza en las demás actividades sociales. Por el contrario, irá de acuerdo con las necesidades y recursos del período vital del progreso por que atraviesa nuestra patria.»

En cuanto a las Escuelas Modelos, me dijo en 1930 el Sr. Riquelme, que el proyecto debía realizarse a partir de 1931. Veamos cómo se expresó sobre este asunto: «Para extender la reforma a las provincias, además de las visitas que continuará haciendo el personal docente a las escuelas experimentales, se organizarán en las capitales de provincias las Escuelas Modelos, conforme a las disposiciones contenidas en el Reglamento General de Escuelas. Estas escuelas que constituirán los verdaderos seminarios regionales, donde irán los profesores a recibir toda clase de instrucciones teóricas y prácticas, anhela esta Dirección General que sean dirigidas por los mejores elementos, tanto de directores como de profesores. Para preparar a estos últimos, funcionó hace poco en los alrededores de Santiago, un curso de pedagogía al aire libre, en el campamento de Penalolén. Estos profesores, seleccionados por las diferentes Direcciones Provinciales del país, han recibido lecciones de organización escolar, pedagogía general, metodología,

psicología aplicada a la educación y manejo de tests psico-pedagógicos.

Una vez organizadas las Escuelas Urbanas se atenderá a las de tipo rural en las cabeceras de comunas. De este modo llevaremos la reforma educacional hasta los confines del país en forma segura y bien orientada.»

Ese es el porvenir. En cuanto al presente, tras una ojeada sobre el conjunto del país, tomaremos una provincia a título de ejemplo, una sola, la de Magallanes. He aquí las actividades desarrolladas por las escuelas durante el año 1929:

«En conformidad a las orientaciones de la Escuela Nueva se ha organizado en los diversos establecimientos de educación primaria, Bibliotecas Infantiles. Correspondencia inter-escolar, publicaciones de periódicos, Ligas del Buen Decir, Club de Foot-Ball; Brigadas de Scouts, Tiro al Blanco, de Ping-Pong, de Deportes y de Excursiones; Academias de Dibujo y Pintura; Ligas de Ornato, de Aseo y de Bondad; Orfeones Infantiles; Cocina Escolar; Roperio, Ligas de Ayuda Mutua, Ahorro Escolar, Cruces Rojas Juveniles; Brigada de Higienización y Aseo; Botiquín, Ligas de Beneficiencia Escolar, Peluquería, Huerto y Jardín Escolar; Centros Literarios, Centros Histórico-biográficos, etc., etc.

En la Escuela Superior de Hombres funcionan dos talleres, uno de carpintería y otro de

hojalatería, y cuentan ambos con elementos suficientes de trabajo.

Casi todas las escuelas han abierto cursos nocturnos y vespertinos destinados a la alfabetización de menores y adultos.

En el Territorio existen tres cursos nocturnos y ocho vespertinos con un total de 183 alumnos atendidos. Más aún, se han organizado en todas ellas Brigadas de Pequeños Maestros con los alumnos de los cursos superiores y que completan la labor realizada por los cursos nocturnos y vespertinos.

Actualmente, hay inscritos 61 pequeños maestros y atienden a 101 adultos analfabetos.

La campaña pro-alfabetización iniciada por el profesorado y alumnos de las escuelas, se ha extendido, además, a los reos de la Cárcel de esta ciudad, que habían quedado sin recibir los beneficios de la educación por haberse clausurado por falta de personal, la escuela primaria que con tanto entusiasmo venía patrocinando el señor Alcalde de la Cárcel, D. Edmundo Alvarado A.

Trabajan en esta escuela los profesores señores Pedro 2.º Alvarez, José 2.º, Vidal, Eliecer Cartes y Agustín Choloux.

Por otra parte, la señorita Celia Collado, profesora en comisión en la escuela núm. 1, se dedicó con toda actividad, a enseñar a leer y escribir a los concriptos del Departamento Magallanes, obteniendo un resultado altamente halagador.

En la Escuela Superior de Hombres, los alumnos del 5.º y 6.º años, han principiado a editar un periódico literario titulado «*El Esfuerzo*», cuyo primer número vió la luz pública el día 7 de diciembre del año en curso.

Los grandes días de la Patria y las fechas históricas han sido conmemoradas en las escuelas con actos públicos que se han verificado en los teatros de la localidad y en las mismas aulas escolares.

La Fiesta del Arbol, la Semana de la Madre y la Fiesta del Libro, se han celebrado en forma digna en varias escuelas de la ciudad de Magallanes, con asistencia de las autoridades, vecinos y padres de familia.

Los exámenes del desarrollo mental, de audición, y visión de los escolares se han hecho en todas las escuelas de conformidad a las instrucciones impartidas por la autoridad del ramo y con los elementos proporcionados por la Dirección Provincial de Educación y el Médico Jefe de Sanidad. Lo mismo puede decirse respecto a las mediciones antropométricas.

Por último, queremos poner de manifiesto el hecho de haberse constituido en todas las escuelas del Territorio las «Asociaciones de Padres de Familia», que vienen prestando una cooperación efectiva en favor de la educación.

Esta es, en rasgos generales, la obra progresi-

va y altamente plausible que vienen desarrollando las escuelas del Territorio.

La Ley de Educación Primaria Obligatoria viene cumpliéndose en todas sus partes, debido a la cooperación eficaz que presta el Cuerpo de Carabineros, y a la dedicación constante del profesorado para que los padres cumplan con los deberes que les impone la Ley.

Las Juntas Comunales de Educación han secundado también esta obra, y aún más, han extendido su radio de acción a la ayuda efectiva de los escolares indigentes proporcionándoles calzado y ropas suficientes.

Los miembros que componen la Junta de Educación, sobre todo en Magallanes, y Tierra del Fuego, han demostrado un espíritu patriótico poco común. La organización de veladas, kermeses, etc., en beneficio de los escolares necesitados han sido la base para la recolección de fondos y para llevar a cabo el hermoso programa que dichas Juntas se han trazado.

La Junta de Educación de Magallanes, repartió, con motivo de las Fiestas Patrias, 140 pares de zapatos, 67 pares de medias y 77 jerseys.

Las de Tierra del Fuego y Natales han hecho otro tanto.

Para terminar esta reseña diremos que el servicio educacional del Territorio se encuentra en buen pie, lo cual se debe al espíritu de trabajo que anima al profesorado y a la iniciativa de

los Jefes del Servicio. Por otra parte, sabemos que la Dirección Provincial está empeñada en aliviar la condición de los niños raquíuticos que en gran cantidad existen en Magallanes, adquiriendo aparatos para la aplicación de rayos ultravioletas. Además, se instalará brevemente una Clínica Dental, con la ayuda espontánea que ha ofrecido a la Dirección Provincial de Educación la Cruz Roja, cuyo presidente es el conocido caballero D. Alberto Hiriart.» («Chile», enero, de 1930).

¡Qué interesante sería que el Bureau internacional d'Education de Ginebra pudiese emprender una encuesta comparativa en todas las provincias de todos los países del mundo, basada en lo expuesto! Ello originaría bellísima emulación; porque nuestra época no cree en las teorías, por juzgarlas irrealizables; lo que quiere son hechos; ahí los tiene.

CAPITULO XIII

El porvenir

Uno de mis cofrades en Escuela Activa, discípulo ferviente de mi amigo el Dr. Decroly, ha tenido la dicha de recorrer todo Chile, de Norte a Sur. Dió centenares de conferencias, una prueba más del liberalismo y del sincero deseo de progreso pedagógico del Gobierno. Por eso creí interesantísimo interrogarle, respondiéndome con entera franqueza, convenciéndome de que la expresión de su pensamiento era sincera.

He aquí lo que me dijo:

«He visto miles de niños chilenos, en centenares de escuelas. Son metal puro; notables por su precocidad; el tipo más general es el imaginativo-emotivo, o, mejor dicho: el imaginativo-creador. El estudio del niño chileno es interesantísimo. Es un valor y una esperanza para el país. Con el método de lectura global, aprende a leer con sorprendente rapidez. Su espíritu creador se manifiesta en los dibujos libres que están muy bien hechos, siendo frecuente en él el temperamento artístico. En general carece de espíritu de consecuencia, de perseverancia. No gusta del es-

fuerzo doloroso, cosa observada también entre los obreros en las fábricas.

Para educar a esos niños extremadamente inteligentes, hay un personal docente muy bien dispuesto. La mujer chilena, admirable, desempeña importante papel en el país en la obra de civilización. Por desgracia las condiciones materiales son deplorables con bastante frecuencia: locales viejos, no edificados con destino a escuelas, exceso de alumnos, ocurriendo algunas veces que una clase reúne de 80 a 100 alumnos.

El régimen de los pequeños maestros para anal-fabetos adultos es interesante. El número máximo de esos alumnos adultos es de dos a cuatro. A veces el hijo da lección al padre. Los pequeños maestros informan a sus profesores semanalmente del trabajo efectuado...»

Muchas fueron las veces que pude comprobar dichas afirmaciones sobre el carácter franco, vivo y creador del niño chileno. La nación que tan bellos hijos posee, juntamente con personal docente tan apasionado por la Educación nueva y autoridades dispuestas a impulsar todas las iniciativas útiles, fundadas sobre la base científica, tiene reservado ciertamente lisonjero porvenir.

Permitidme cite un documento. El Presidente de la República deseaba conocer mi opinión de técnico sobre las escuelas del país. El Ministro de Instrucción pública me recibió en su despa-

«cho rogándome le dijese con toda sinceridad lo que pensaba de sus escuelas. Entonces le entregué la siguiente carta resumiendo su contenido de viva voz. He aquí la carta:

«Excelencia:

Me dicen se me concede el honor de que exponga mi opinión sobre las escuelas de Chile que he visitado. No es posible, en tan corto tiempo, formar idea madura sobre tan diversos ensayos. Sin embargo, considero deber comunicar mis impresiones, convencido de que, debido a vuestra benevolencia, me perdonaréis si mi incompleta documentación me hiciese incurrir en error: en estos renglones no tenéis que ver sino mi ardiente deseo de ser útil a la juventud de Chile que ha sabido conquistar toda mi simpatía por su vivacidad y sus buenas gracias.

Debo manifestar, ante todo, que no he tenido ocasión todavía de conocer la legislación actual que rige las escuelas. Conozco la ley y el reglamento de 1928 y el programa de la enseñanza primaria de 1929: si estoy bien informado este último es el que está en vigor actualmente. Además, el Sr. Director General de Educación primaria me ha expuesto el engranaje administrativo de su Departamento, habiendo podido admirar la claridad y prudencia de las medidas tomadas para introducir gradualmente las reformas necesarias.

La formación de maestros y maestras compe-

tentes figura en el primer plano de las preocupaciones, cosa que me parece profundamente justa. Los cursos de perfeccionamiento, si se dan a adultos maduros ya prácticos en su tarea, pueden ser cortos sin inconveniente alguno, con tal de que el profesor del curso pueda, después de seis meses o un año, verificar, criticar y rectificar si hubiere lugar el trabajo práctico emprendido después del curso.

Ignoro si las escuelas normales adoptaron francamente los métodos modernos en la teoría psicopedagógica y en la práctica de los alumnos-maestros, en su escuela aneja. He visitado las escuelas anejas de Santiago y de Chillán: la variedad de los procedimientos es buena para enriquecer la experiencia del alumno-maestro. Pero la imitación demasiado fiel de los procedimientos—aun los de Decroly, Kerschensteiner o Cousinet—podría hacer correr el riesgo de una nueva rutina, en vez de dejar campo libre a la ciencia y al buen sentido.

Las escuelas experimentales son, cada una en su género, pequeñas obras maestras pedagógicas, admirando en ellas con todo entusiasmo la abnegación y competencia de los directores y del profesorado. No creo pueda hacerse nada mejor, si tomamos en consideración los alumnos, la preparación de los maestros y el corto lapso de tiempo transcurrido desde su inauguración. La flexibilidad en la práctica, la seguridad originada en la

experiencia adquirida, se desprenderán poco a poco de las pruebas actuales que, a mi entender, se imitan hoy con demasiada minuciosidad. No obstante, tengo que exceptuar la Escuela Dalton, en la que nada tengo que censurar (tal vez encontrase algo si la visitase a menudo), excepto la elección de las *asignaciones*; no es que desaprobe el contenido de los trabajos propuestos, de admitir el principio, pero creo precisamente que el principio: elección por el adulto sin preocuparse de los centros de interés verdaderos de los alumnos (si no me equivoco), es un error que nos expone a recaer en los errores de la escuela vieja.

Lejos estoy de criticar la creación de escuelas experimentales. Gracias a las clases de comparación constituyen una experiencia comparada del más alto valor científico; ellas son las que servirán de ejemplos a los otros maestros; ellas dan origen a cursos de perfeccionamiento del profesorado. Son excelentes desde todos estos puntos de vista. Pero ¿no nos alejan del método científico: psicología genética pura y simple aplicada a la educación? Este método es universal en sus principios, particular en sus aplicaciones locales: observación, hipótesis, verificación, ley; por otra parte, trabajo individual y trabajo social. Dalton indica el procedimiento por la actividad individual, así como Winnetka; Decroly sugiere el empleo de los centros de interés; Winnetka, tras Dewey, muestra el valor del trabajo colectivo crea-

dor, seguido y comprobado por el maestro; yo he mostrado el del trabajo individual poniendo en juego la inteligencia y el esfuerzo. Estos medios deben hallar su síntesis en la Escuela activa bien reglamentada. Abrigo la confianza de que dentro de tres a cinco años llegaremos automáticamente a eso, a condición de que los maestros de un «método» especial no se conviertan en partidarios fanáticos, sino que se dirijan siempre (por necesidad de crítica personal y de autoperfeccionamiento) a las fuentes vivas de la psicología genética.

Paréceme que el primer esfuerzo, el más importante, es la formación de especialistas en psicología genética, así como de especialistas para enseñar las diversas ramas, cursos de perfeccionamiento. Bien sé que el señor director general de la Educación primaria, Sr. Martín Bunster, y D. Alfonso Donoso, trabajan en ello cada uno por su parte. Su paciente perseverancia merece toda mi admiración.

En Concepción, en Chillán, en Santiago (7), he visto clases primarias muy notables, dignas de compararse ventajosamente con lo que pueda verse de mejor en el mundo. En Antofagasta ví cuánto se había leído sobre principios nuevos, leído y releído impregnando el espíritu de los maestros. Las asociaciones diversas de alumnos, en la escuela y al margen de la escuela: Cruz Roja, co-

operativas, ayuda mútua, etc., son lección de vida social incomparable.

Resumiendo, paréceme que la escuela primaria chilena está en muy buenas vías de progreso. Cuando se diseminen por el país año tras año los maestros con su diploma de cursos de perfeccionamiento, mejorará mucho la faz de las cosas. El símbolo de los viejos bancos, que desaparecen ante la invasión de las mesitas y las sillas, se extenderá al dominio de los métodos. Lo que se han propuesto en cuanto a bondad y seriedad los iniciadores de la reforma se realizará sin choques ni pasos en falso, gracias a la competencia técnica adquirida.

También recomendaría un programa concebido en forma de cuadro lógico y claro. El programa actual, en algunas de sus partes, deja la puerta abierta a los procedimientos de análisis prematuro y de verificación excesiva, cosa que condena la psicología infantil. La escuela vieja se transparenta en algunas ocasiones; en otras hay atrevimientos que rozan la utopía, o declaraciones verbales buenas en sí más desprovistas de aplicaciones concretas posibles.

Un programa mínimo claramente trazado, programa de ampliación a título de sugerencias—pero con obligación de tratar al menos algunas partes de estos programas de ampliación—, eso es lo que permitiría a los maestros ver más claro lo que deben hacer y los puntos sobre los que pue-

de ejercerse su iniciativa: iniciativa bien delimitada y precisada que les permitirá también dejar vía libre a la iniciativa de los alumnos sobre ciertos puntos.

Las democracias crean la flor de trabajadores mediante la selección de los niños aptos para la iniciativa inteligente y el esfuerzo perseverante.

En cuanto a la segunda enseñanza, por lo que he podido juzgar, está todavía apartada de las innovaciones, aun de las prudentes. Es claro que mientras el examen basado en la recitación de memoria ocupe el primer plano no será posible que los profesores puedan sacar provecho de sus talentos personales, porque la obligación de acabar el programa monopoliza su entera atención. Eso es lo que tendrá que reformarse profundamente en su día, imponiéndose como se ha impuesto ya en los Estados Unidos y en Europa paulatinamente. En la Escuela internacional de Ginebra se nombró una junta de técnicos, con la intención de inspirarse en la Francis Parker School de los Estados Unidos; mas la falta de preparación del profesorado de segunda enseñanza, debido a la carencia de alumnos formados durante los seis años de Escuela primaria, de acuerdo con los métodos de la Escuela activa, fueron los obstáculos invencibles por entonces.

Supongo que la Comisión que S. E. proyecta enviar a París «con el fin de informar sobre las reformas implantadas, con objeto de orientar

nuestra educación de conformidad con las tendencias más modernas», según leo en los periódicos, podrá entrar en contacto con el Bureau international d'Education en Ginebra, el cual se complacerá en proporcionarle cuantas referencias necesitase (8).

Mi exclusivo papel de técnico en psicología de la infancia y en pedagogía me veda tratar otros problemas. Mas no creo rebasar los límites asegurando a S. E.^{que} abrigo plena esperanza en cuanto al porvenir pedagógico de Chile. El día en que los maestros competentes, formados en los cursos de perfeccionamiento, y, por lo tanto, dignos de mayor libertad, se sientan animados por la confianza del Gobierno; cuando se deje en sus manos las responsabilidades de conformidad con su grado de competencia, la Escuela activa lógica y fecunda se extenderá por todo el país cada vez más.

¡Ojalá viva lo bastante para poder contemplar su triunfo, para conocer, aunque sea de lejos, el primer país en que hayan desaparecido para siempre los procedimientos anti-psicológicos de la escuela vieja!

Animado por esta esperanza, pongo punto a mi informe, manifestando a S. E. la profunda gratitud que siento por su benevolente acogida, rogándole acepte el testimonio de mi más distinguida consideración.

AD. FERRIERE,

Director adjunto del Bureau internacional de Educación de Ginebra.»

* * *

Algunos días después de haber entregado la carta que precede, emprendí el viaje de vuelta a mi país, enviando a mi revista, «*Pour l'Ere Nouvelle*», de Ginebra, al Comité de la Liga internacional para la Educación nueva, en Londres, y al Bureau international d'Education, un informe que finalizaba de esta manera:

«¿Qué precisa para acabar de hacer de Chile el país de la Escuela activa, la nación más avanzada entre todas desde el punto de vista de la educación?

En una conferencia sobre «*La reforma pedagógica*» creo haber dado clara y conclusiva respuesta: proceder lentamente; comenzar por las Escuelas normales y el Instituto de pedagogía; inspirarse a fondo y animosamente en los datos ciertos de la psicología del niño; adaptar los principios (ciertos en todas partes y siempre) a las condiciones del país. Que ningún maestro se vea obligado a practicar la «escuela nueva» contra su voluntad. Que todos los maestros que, sin preparación oficial o tras cursos complementarios frecuentes, den pruebas de capacidades reales en materia de educación, puedan ejercer sus talentos libremente. Dentro de treinta años habrán

desaparecido los *viejos* en su mayor parte, siendo reemplazados por los *jóvenes*. Todo el peso de la reforma deben llevarlo estos *jóvenes*, el personal docente de mañana, así como los *inspectores* que deben ser *psicólogos experimentados*.

Estamos de acuerdo en el fondo; por lo tanto, la partida está ganada virtualmente. Dejemos que el inútil verbalismo se desplome allí en donde subsiste todavía, y, sobre todo, que sea desterrado de las Escuelas normales. Inspirémonos hasta saturarnos en John Dewey, Kirpatrick, Decroly, Montessori, Kerschensteiner. Estudiemos la reforma de Viena, la de Turquía, la que se inicia en todas partes. Enviemos a los jóvenes capaces al Instituto de Ciencias de la Educación de Ginebra, al Instituto pedagógico de Viena, al Teachers' College de Nueva York. Adoptemos y adaptemos todo eso de conformidad con las necesidades del país. Mucho me sorprendería que la adopción de los procedimientos de la ciencia moderna (necesaria en todas las ciencias aplicadas, y mucho más aún en materia pedagógica) no condujese al establecimiento de una Escuela nacional modelo, manantial de beneficios en el interior del país, y objeto de admiración y emulación para todas las demás naciones.

FIN

NOTAS

(1) Un director de escuela, hombre de espíritu moderado y entusiasta de la educación nueva, me dijo cierta día textualmente: «Me place manifestarle que la reforma educacional se interpretó exageradamente y en el sentido de suprimir casi por completo la disciplina escolar, aplicar bruscamente, porque la transición necesaria no se produjo contra un régimen rígido y una libertad sin ningún freno; en otro sentido, el exceso de teoría impidió la serena observación de los hechos y las personas que se pusieron a la cabeza de este movimiento eran jóvenes sin experiencia. Por esta razón, el sistema tenía que desplomarse y también porque no se adaptó al ambiente psicológico nacional, ni a la hacienda del Estado.» Ahora la reforma se efectúa poco a poco, haciendo ensayos sin precipitación para no comprometer de nuevo los éxitos del ideal de la nueva educación.

(2) Hicieron su excursión. A su tiempo recibí los periódicos, en los que ví a los niños en la Dirección de Primera Enseñanza que les felicitaba. También fueron a saludar al Presidente de la República. (Véase «*La Nación*», martes, 23 septiembre 1930, y demás periódicos).

(3) Excelente iniciativa.

(4) Vi los *tests* Binet y Simon y Dearburn.

(5) Sin solicitar autorización del autor, sin darle un céntimo como derechos, porque las leyes del país permiten este... robo. (El vocablo no es mío, sino del Sr. Salas Marchán, uno de los más grandes pedagogos chilenos, antiguo director de la Escuela Normal de Santiago, actual director general de Educación primaria).

(6) En 1930, 100, según me dijeron.

(7) La carta fué escrita el 17 de julio; por lo tanto, no habíamos visto todavía las escuelas de Valparaíso, donde estuvimos desde el 18 al 27.

(8) El programa de economías ha obligado a suprimir esta Comisión antes de que fuera creada.

INDICE



	<u>Págs.</u>
CAPITULO I.—Consideraciones generales. ...	5
CAPITULO II.—Un poco de historia....	19
CAPITULO III.—Una ley modelo....	28
CAPITULO IV.—El armazón pedagógico en 1928. ...	50
CAPITULO V.—Virada hacia la derecha... ..	57
CAPITULO VI.—Lo que vimos. (I. De Arica a Santiago). ...	74
CAPITULO VII.—Lo que vimos. (II. De Con- cepción a Valparaíso). ...	89
CAPITULO VIII.—Las Escuelas Experimen- tales. (I. Niños que hay que salvar). ...	106
CAPITULO IX.—Las Escuelas Experimenta- les. (II. Hacia la Escuela Nacional). ...	150
CAPITULO X.—Las Escuelas Experimenta- les. (III. La Escuela Urbana de Santiago). ...	178
CAPITULO XI.—Perfeccionamiento del profe- sorado. ...	197
CAPITULO XII.—Lo que se hace. (1930). Chi- le es un gran país....	214
CAPITULO XIII.—El porvenir. ...	227
Notas. ...	238