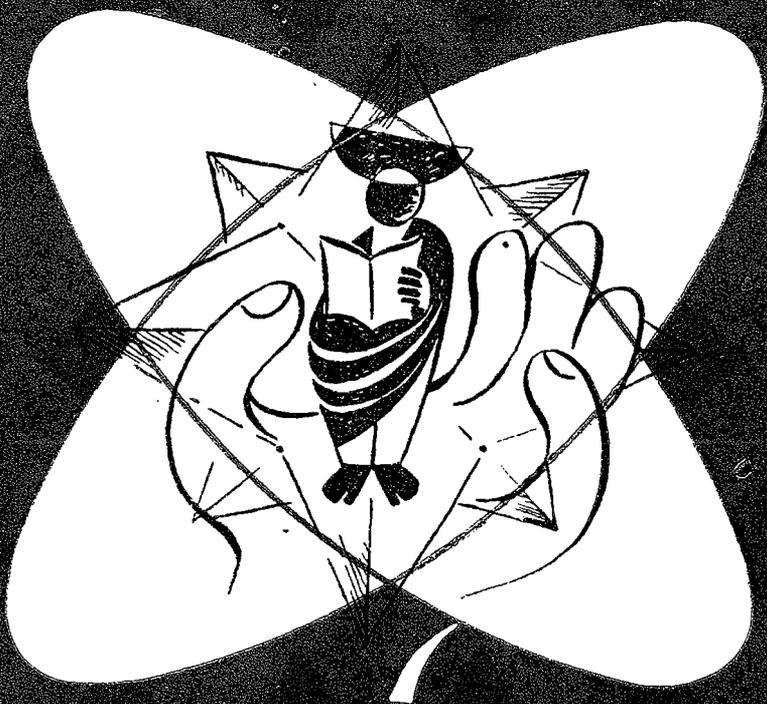


REVISTA

ECUATORIANA
DE EDUCACION



CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA



REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

PUBLICADA BIMESTRALMENTE POR LA CASA
DE LA CULTURA ECUATORIANA

QUITO-ECUADOR, CASILLA 67.

S U M A R I O

	Pág.
ESTE NUEVO NUMERO	3
VICTOR GABRIEL GARCES. — Al Ambito Rural y su concepto ..	5
EMILIO UZCATEGUI. — Necesidades del Campesino Ecuatoriano que deben ser resueltas por la Escuela	11
PEDRO OSUNA. — Algunas ideas sobre el funcionamiento de la Es- cuela Rural	18
GONZALO RUBIO O. — La actual educación rural	25
NELSON TORRES A. — Consideraciones sobre los planes y programas de las escuelas rurales ecuatorianas	36
✧ EDMUNDO CARBO B. — Contenido y aspiraciones del plan para las escuelas rurales de los núcleos	51
HUGO L. ALBORNOZ C. — Apóstoles de aldea	56
✧ REINALDO MURGUEYTIO. — Los problemas de la educación indígena	66
ERMEL N. VELASCO. — Estadística de las escuelas rurales ecuatoria- nas	77
LA BIBLIOTECA DEL PROFESOR	94

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

ORGANO DE LA SECCION DE CIENCIAS FILOSÓFICAS Y DE
LA EDUCACION DE LA CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

Año 1

Quito, Abril-Junio de 1948

No. 3

ESTE NUEVO NUMERO

Este nuevo número de "**Revista Ecuatoriana de Educación**" está destinado íntegramente a uno de los problemas más importantes, si no el primero, de todos cuantos conciernen a la educación en nuestro país, como es la educación rural.

Se lo trata en sus diferentes aspectos técnicos pedagógicos y también como no podía menos que hacerse, desde el ángulo visual de la Sociología.

Se comienza por el estudio del concepto de ruralidad tan indispensable de precisarse; se anotan las necesidades primordiales del campesino ecuatoriano y su manera de resolverlas por la escuela; se describe el sistema actual de educación y se puntualizan ideas y soluciones para sus problemas y reformas. Nos parece digno de especial mención el aporte del doctor Pedro Osuna, quien, en forma práctica, enumera con claridad y exactitud los servicios que debe

prestar la escuela rural, sus objetivos y las actividades que deben ponerse en ejecución para la efectividad de tales objetivos.

Nuestro ferviente anhelo es que al menos algo de cuanto se sugiere a través de los diferentes artículos de este número alcance la aceptación de nuestros maestros rurales y que, consecuentemente, se ensaye, aunque sea para demostrar su inconveniencia o inexactitud.

Muy complacidos se sentirán los autores de los estudios dedicados a la educación rural si se reciben noticias sobre la ejecución de las ideas ofrecidas en esta publicación.

LA DIRECCION.

EL AMBITO RURAL Y SU CONCEPTO

Por Víctor Gabriel GARCÉS.

Muchas ocasiones en el Ecuador hemos tenido que discutir, y a veces con una seriedad muy significativa, para tratar de comprender el concepto de lo rural. Se nos ocurrió que por oposición lógica era menester definir a lo rural como todo aquello que no era urbano. Es decir, definíamos lo urbano y aún sin definirlo sabíamos en qué consistía, cuál era su naturaleza, en qué radicaban sus caracteres y, acudiendo a la lógica y aún a la psicología, nos era sencillo adscribir condiciones para un ambiente rural. Cuando no había centro o núcleo urbano, apiñamiento de viviendas, grupo social en plan de convivencia, determinación habitual de un modo de ser colectivo, de hecho lo incluíamos en lo rural. No hay sino que recordar que aún para señalar tributaciones, fiscales las de carácter rural, municipales las urbanas, en el centro mismo de la administración ecuatoriana (aquí en Quito se presentó alguna vez la necesidad de delimitación), hubo urgencia de fijar medios de calificación de lo rural, acudiendo, por supuesto, al sistema de la oposición de conceptos. Porque no se acertó con el criterio positivo y directo de la ruralidad, tuvimos que dar un rodeo hasta hallar una justa apreciación de su esencia.

En 1931, la Liga de las Naciones dictaminó acerca de la ruralidad, anotando el elemento substancial que serviría para precisar su naturaleza. Para la Liga de las Naciones el ambiente físico puro y escueto no traducía la esencia de lo rural. Es decir, la tierra lejana o cercana, desértica o llena de florestas, pero sin ha-

cer referencia al hombre o al grupo humano que la habita, no prestaba razones para calificarla de rural. Era indispensable, entonces, el factor hombre en relación con el suelo, esa ecuación eterna y fundamental de valores, uno inteligente y el otro soberano en su potencia natural, para que el ámbito en que la vida se desarrolla pueda tener calificación conveniente.

Admito, por honda convicción sociológica, la justa valoración a que he hecho referencia. El medio que circunda al hombre y las acciones y reacciones que éste realiza en función de su ambiente: tal es en definitiva la capital realidad de la existencia que el destino depara a los seres, y no solamente a los seres de inteligencia y razón sino también a todos los seres del mundo orientados por el instinto o por los ímpetus fatales de la vida! El drama del vivir puede sintetizarse, en última instancia, en esta verdad innegable: el hombre frente a su medio, el hombre y el suelo que lo abarca, el hombre y la naturaleza que lo rodea, todo ello con las maneras espontáneas o culturalmente logradas para dominar las dificultades del medio, este conjunto es lo que forma un sistema de ser y de existir y presta medios para calificar a ese mismo sistema.

Pero la Liga de las Naciones, para el caso de darle contenido a su definición de la ruralidad, explicó en el sentido de que toda manifestación humana relacionada con el trabajo AGRÍCOLA y, por cierto, el medio físico en que tal trabajo se lleva a cabo, tal trabajo y tal ambiente eran específicamente RURALES. Diciéndolo de otra manera, el concepto de lo rural necesita dos elementos esenciales de juicio: el hombre, el trabajo del hombre, la presencia del hombre en actividad económica, y la tierra, el suelo, el lugar físico o topográfico en que se lleva a cabo dicha actividad o trabajo. La agricultura es la faena que implica contacto permanente con la tierra. Aún por etimología, agricultor es quien labora y cultiva el suelo, quien vive y regenta el milagro de la tierra para su acción natural de dar frutos. Por lo mismo, nada como la agricultura (AGER, AGRO, palabras que todo lo explican) para justificar la verdadera substancia de la ruralidad.

De lo dicho anteriormente se puede deducir una cantidad de interesantes anotaciones. Cuando la ciencia alemana, en aquel auge filosófico y científico de hace algunos años anteriores a Hitler, quiso llamar a la geografía ciencia del paisaje y la geografía misma, la magra y huérfana de sabor humano que antes se nos enseñaba, recibió serios reparos y rechazos hasta trocársela en ciencia descriptiva pero siempre en función del hombre, parece que hizo

perfectamente. En efecto, el paisaje no es otra cosa que la influencia, quizás con predominio psíquico, del ámbito sobre el hombre. Paisaje hay que entenderlo no solamente como de contenido estético, sino como ámbito físico, naturaleza que rodea al individuo, sean cuales fueran sus condiciones de belleza. Tanto más cuanto que la belleza traduce un estado de ánimo de quien la admira o simplemente la mira, que es cosa bien distinta. Un paisaje es, pues, la manera de obrar de la naturaleza ambiental, circundante, para emplear la palabra exacta, con relación al hombre y la serie de estímulos que produce en éste. El paisaje o, para ser más justo en la expresión, la naturaleza obra sobre el individuo y éste procede sobre ella. Del conjunto de hechos que esta ecuación produce, al menos en condiciones de permanencia, es posible derivar ideas de cultura y medios veraces para calificarla.

En el ámbito urbano, el hombre tiene una manera de accionar y reaccionar condicionada a los imperativos de la convivencia. En lo urbano hay una clara y cierta expresión de sociabilidad. El hombre no se muestra solo, puesto que hay muchos hombres junto a él. Hay unión de seres en lo urbano, aunque esa unión no trascienda a esferas del espíritu, en donde se elabora la íntima y duradera unión. Convivir significa hacer la vida entre muchos. En la ciudad y la aldea —cuestión de grado de urbanismo— existe el factor social o por lo menos plural simultáneo de hombres en plan de vida comunitaria. La cultura urbana es la fuerte y severa cultura de los grandes agregados humanos. Los requerimientos sociales o pre-sociales que el urbanismo comporta han dado margen para toda clase de solicitaciones de la ciencia, la experiencia, la técnica, el arte todo lo que el hombre produce impelido por esos mismos requerimientos. Hay una psicología urbana, porque es precisamente un módulo especial de existencia el que impera en semejante medio. ¿Qué se puede y debe decir, al respecto, de la ruralidad?.....

El ámbito agrario, rural por esencia, es de aislamiento de las gentes. Lo es sobre todo por las distancias que separan a los hombres. La única sociedad con lineamientos justos de tal, en el agro, es la familia. Las familias rurales, en su sentido nato, son familias remotas unas de otras, pese a que la distancia efectiva no sea mayor. No entiendo yo la sociedad, en su alcance técnico, pero sociedad rural. No entendí nunca el concepto de "pueblos" indígenas anteriores a la conquista española, al menos si se piensa que esos pueblos denotaban contenido numérico, puesto que eran

rurales por su destinación esencial, más que apiñamiento "urbano" aborígen. Claro que Cajamarca o Cuzco, sedes urbanas, como otras quiteñas, debían haber sido centros de aglomeración humana, ciudades indias, para decirlo de una vez. Pero la vida del indio, cuya modalidad agraria y terrígena es incuestionable, le hace propenso a la soledad. Esa soledad arisca que rima con el paisaje andino. O esa soledad de nostalgia, bullente nostalgia que existe en el agro húmedo de todos los litorales. El hombre agrario es siempre solitario, empedernido solitario. Agrario, sí, pero agreste además, pues que rechaza, al menos en la concepción presente de su medio cultural, la influencia de otros hombres que le acercan o pretenden hacerlo.

En la ruralidad el hombre vive enclavado en la tierra, consubstanciado con ella. Hay una forma devota y fervorosa en el hombre rural, como obedeciendo a un rito sagrado, en el hecho de trabajar la tierra. Identificarse con la tierra, unirse profundamente a su seno: esa es la característica del individuo rural entre nosotros. En cuanto a la actitud del hombre frente a sus semejantes, aparte la minga y otras tradicionales maneras de cooperar, los hombres rurales son sensiblemente solitarios. No es el medio apto para comunicarse ni para acercarse los unos a los otros, como en el medio urbano.



Derivando estas consideraciones hacia planos educativos, se infiere la importancia de señalar formas justas para la escuela y el maestro, para el sistema y normas de una educación de veras rural. No tengo prejuicios ni soy especialista en ciencias de la educación. Pero pienso con temor que la actitud de la llamada escuela rural ecuatoriana aún no halla su derrotero cierto y su correcta conformación pedagógica en el país. Pienso que lo rural no está plenamente esclarecido para los efectos de la ruta educativa específica. Pienso que hay apenas urbanismo en la enseñanza, si se permite la expresión; urbanismo, como si el Ecuador fuera solamente de ciudades y no tierras y hombres en éstas asentados para hacer su vida silenciosa y calmada. Pienso, en fin, que la meta educativa aún tiene como base la ciudad y no el agro. Por eso la educación rural es pobrísima y su obra no estimula las na-

turales expresiones de la vida en cada ámbito, sino que se dedica unilateralmente a engrandecer lo urbano o hacer sentir su profunda nostalgia. Cuántas veces no he presentado que el niño rural entra en la escuela idem, aprende desde el primer día a sentir pavor por la tierra y a sentir amor, amor que es igual a ansiedad por las ciudades!...

La escuela tiene que ser la activadora de mejores energías para la lucha por la vida. Pero la vida que el medio social configura y no otra vida ajena y distante. La escuela es para cada ámbito, para cada espacio social. Si trasladamos la escuela urbana, trasladamos su equipo de maestros y alumnos a un lugar distinto de la ciudad, por este mero cambio de sitio no cambiamos la esencia sociológica del tipo educativo con arreglo al medio. Y a la inversa: la pobre escuela rural puesta en Quito o en Cuenca, no se ha de convertir en escuela urbana. Porque hay una confluencia de factores para dar fisonomía precisa a la escuela en función del ambiente. El niño rural es aquel que tiene por escenario su hogar y éste, la tierra ancha y promisoro. El niño urbano es de distinto tipo, que no hay para qué insistir más en sus diferencias.

Hacer que el muchacho sienta aún más apego a su medio, pero con afanes de mejoramiento, esto sí es educar. Hacer que el muchacho se fugue de sus órbitas en busca de la ciudad, aquello es desequilibrio. La escuela con substancia agrícola, es decir, con entonación y ritmo agrario pero con recursos de superación fundamentales para el espíritu que se cultiva, tal debe ser el ejemplo de escuela rural aceptable. Pero donde se infunde pánico por la tarea agrícola o se impele psicológicamente a abandonarla, porque se riega descontento e insatisfacción, allí no se educa ruralmente. Lo que se hace es sentar bases para el próximo furtivo paso en pos de las ciudades... Despertar la conciencia para gestas de perfección en cada sitio social, sin menospreciar lo propio por ennoblecer lo ajeno, eso es secreto educativo rural. Pero proclamar la maravilla de la urbe y sus incitaciones, y proclamarlo dando ejemplo de nostalgias pedagógicas, esto es equivocar el camino de la educación rural!

Nos olvidamos de la ecuación fundamental, la del hombre y su medio, al enunciar problemas educativos rurales. Nos olvidamos que el hombre se pertenece a un lugar en la naturaleza, a un sitio social infalsificable. Olvidamos que es posible con la educación rural desplegar una influencia nueva, fuerte, eficaz, pero sin borrar las condiciones íntimas que proclaman la substancia

misma del medio en que se vive. Si sabemos que el ámbito rural es de aislamiento y lejanía, con las repercusiones de estos fenómenos en el espíritu de las gentes, lo natural es prepararles para combatir este aislamiento interpersonal, pues que el aislamiento físico se combate en otra forma. Las gentes rurales en plan de mejoramiento han de ser gentes aptas para fundir sus anhelos y realizar obras de común provecho. Las gentes rurales educadas han de ser, no las que se fuguen de su medio en pos de otro, sino las que luchen por mejorar su propia tierra. Claro que esto es cosa muy grande y muy seria, pero no por serlo ha de inducir a olvidarla. Mejorar el ambiente agrario es tarea formidable que merece la acción de todos, pero todos absolutamente. Mejorar al hombre sin mejorar al medio, es cosa trunca e incompleta. El hombre mejorado se desarraiga del medio. ¿No hemos visto en el Ecuador tanta gente que alcanza mejoramiento y que una vez alcanzado, no le place volver a su ámbito originario porque no se identifica con él, porque siente aversión a lo nativo, porque no hay la ecuación, puesto que el un término de la igualdad cambió de valor?...



El tema de la ruralidad es apasionante. Lo es desde diversos aspectos de consideración y sobre todo desde la mira global de la sociología. La ruralidad necesita esclarecerse bien para no confundir su esencia, sobre todo para menesteres educativos.

De mi parte, apenas sí he querido ensayar un rápido método de interpretación del ámbito rural en el Ecuador.

NECESIDADES DEL CAMPESINO ECUATORIANO QUE DEBEN SER RESUELTAS POR LA ESCUELA

Por Emilio UZCATEGUI

Casi puede decirse que la escuela rural ecuatoriana —considerada como tal— ha fracasado en su totalidad, por más que ha realizado alguno que otro progreso. Muchos han sido los que han dedicado siquiera un pensamiento al indio, como Montalvo al afirmar que quien escribiera la verdadera historia del indio haría llorar a sus lectores, o ya volúmenes enteros, como varios escritores contemporáneos. Hasta se han esbozado proyectos para lograr la transformación del indio, como aquellos que hablan de la manoseada “incorporación del indio a la cultura”. Pero, en realidad, la acción social beneficiosa para los campesinos ecuatorianos, indios y montuvios, muy poco ha excedido del campo estrictamente literario y declamatorio. Podemos decir que ni el agro ni la escuela campesina han sido conmovidos en sus formas tradicionales feudalistas. Se ha henchido un tanto el número de escuelas rurales; pero en mucho más de un siglo de vida libre y republicana del país, la índole y modalidades de esta escuela apenas si han experimentado algún cambio efectivo. La escuela campesina de hoy es, en esencia, la misma que la de hace un siglo.

Sin embargo, hemos de reconocer que se ha hecho una conquista apreciable con la fundación de las escuelas normales rurales; con la expedición de programas diferenciados y emancipados de los comunes que fueron elaborados con la sola finalidad y conocimiento de la escuela urbana, y con el reciente proyecto del Ser-

vicio Cooperativo Interamericano de Educación, que ha llevado un poco de arte y alegría a varias escuelitas de aldea. Pero hay también que admitir que la inmensa generalidad de escuelas rurales permanecen intocadas, por más que son las que merecen mayor atención, tanto por ser las fundamentales para el país cuanto por integrarlas el mayor número de pobladores.

Una verdadera reforma de la educación rural, para dejar de ser epidérmica y de mera fórmula requiere basarse en las necesidades y en las aspiraciones del agro ecuatoriano, estudiado en sus condiciones geográficas y biosociológicas, es decir, con un cabal y serio conocimiento del medio y de sus moradores. Con gran satisfacción hemos de decir a este respecto que ya se encaminan los indigenistas nacionales por este nuevo y fructífero sendero. Uno de los principales aportes de este género es la valiosa investigación de Aníbal Buitrón y Bárbara Salisbury Buitrón titulada "El campesino de la provincia de Pichincha", auspiciada por el Instituto Nacional de Previsión.

Nuestra contribución no pretende tampoco otra cosa que, sobre la base de estudios y observaciones de esta clase, señalar aquello que, en nuestro concepto, necesita en forma primordial el campesino ecuatoriano y que, por tanto, debe ser resuelto de inmediato por nuestra escuela rural, si ha de responder a sus finalidades propias y si ha de tener un contenido social.

No es verdad, ni con mucho, que la totalidad de la población campesina del Ecuador esté constituida por indios, ni en el sentido racial ni en el sociológico. Otavalo, uno de los cantones de más alta población indígena, sólo cuenta con un 70% de indios. Hay variación fuerte en el porcentaje de un cantón o de una parroquia a otra. Existe aun la opinión emitida por el doctor Santiana según la cual el indio está en un período de real extinción, siendo, por tanto, su número mucho menor de lo que generalmente se cree. Pero así no lo fuera, lo efectivo es que junto a un porcentaje más o menos alto de indios, los campos ecuatorianos, la zona rural, está poblada también por negros, particularmente en la costa, por un gran número de mestizos y por una no despreciable cantidad de blancos. Pero, como no creemos en diferencias étnicas que afecten a la educación, no necesitamos insistir en este punto. Mucho más importante que la forma que aparece al hacer un corte en los cabellos o que el grado de pigmentación de la piel es para la educación la forma de vida que se lleva y el medio en que se vive. Por esto, indios, negros, blancos o mestizos, los habitantes de

nuestro agro en su totalidad, presentan necesidades comunes y requieren asimismo de soluciones educativas comunes en lo fundamental, aunque variables en detalles de ejecución práctica o de carácter didáctico.

No ya difícil, quizá imposible sería enumerar, ni en forma aproximadamente completa las múltiples necesidades de nuestra población campesina. Tampoco pretendemos agotar el tema, sino simplemente iniciarlo reclamando que la escuela ayude al indio, negro, mestizo, montuvio o lo que sea el poblador que mora la ruralidad nacional a resolver aquellos problemas suyos que no se pueden aplazar por más tiempo sin engendrar o producir graves trastornos sociales.

Aclaremos también que no vamos a aconsejar ni a repetir las fórmulas mágicas de "adscribir a estos individuos a la tierra" o de "incorporarlos a la cultura". Solamente ciertos grupos de vegetales y algunos moluscos están condenados a vivir adscritos a la tierra; pero no existe hombre sobre quien pueda pesar tal anatema. Otra cosa muy diversa y razonable es procurar que los hombres, del agro o la ciudad, amen la tierra, que reconozcan que es un enorme e indispensable factor de producción y que todos precisamos de ella y que, de consiguiente, de acuerdo con nuestras aptitudes, todos debemos contribuir para hacerla producir.

Igualmente, advertimos, de una vez por todas, que por mucho que admitamos la fuerza de la educación, este sólo factor no podrá solucionar el problema campesino, como no podrá hacerlo ningún factor aislado, ni siquiera el económico, por más poderoso que lo creamos. De aquí que nos limitemos a tratar exclusivamente de lo que a nuestro modo de apreciar los hechos, puede y corresponde ser realizado por la escuela. Sin que implique, en manera alguna, prioridad y sólo por la necesidad de una presentación ordenada damos numeración a los siguientes puntos capitales de la educación campesina ecuatoriana en función con las necesidades del agro y de sus moradores.

1).—Siendo la mayor parte de la población campesina india o gente que vive como tal y siendo terriblemente ostensible la exagerada humildad y sentimiento de inferioridad del indio, hay que enseñarles a sentirse orgullosos de su raza que creó civilizaciones admirables como la azteca y la incásica y que ha producido prohombres geniales y vigorosos como Atahualpa, Juárez o Espejo. Por lo menos, habrá que conseguir que no se avergüencen de ser indios, ni mestizos y que se sientan iguales a los demás, para lo

cual el maestro y la escuela ofrecerán un trato y un ambiente de la más genuina democracia y manifestarán el más profundo respeto al indio. El maestro rural luchará porque todos respeten al indio y él mismo dará los ejemplos más vivos. En el plan de estudios o actividades, particularmente en la Historia Patria se dará las mayores oportunidades para estudiar la biografía de los grandes valores genuinamente indios y se intensificará el conocimiento de las culturas, historia y particularmente arte aborígenes.

No se hable más de "incorporar al indio a la cultura", frase muy traída y sin sentido sociológico. Todo individuo humano, aún los de las agrupaciones más primitivas tiene su cultura. El indio tiene su cultura y por tanto es un contrasentido hablar de incorporarlo a la cultura. La cultura es precisamente el signo o carácter más distintivo del hombre frente a los demás integrantes del árbol zoo-genealógico. Ni se diga tampoco que hay que transculturalarlo. Antes bien, respetemos y valoricemos con tino y escrúpulo su cultura, aprovechemos de sus elementos valiosos y brindémoslos por la razón y no por la violencia los nuevos elementos culturales del resto de los pobladores que se han dejado absorber casi íntegramente por las culturas de origen europeo. Lo que necesitamos los educadores es la interculturización, esto es, el aprovechamiento de los buenos elementos de todas las culturas que han tenido su asiento en nuestro suelo. No tratemos de trasplantar a los indios sino de dotarles de las conquistas de la cultura occidental respetando sus propias aportaciones y encauzándolas. La más alta o superior cultura no es otra cosa que el producto de la más amplia variedad de influencias extrañas y mundiales.

Y para precisar y definir mejor nuestros conceptos, anotamos que, en nuestra opinión, el montuvio o campesino del litoral es más bien altivo y que, por esto, el problema que dejamos planteado tiene menos acción en las escuelas del litoral, como tampoco se relaciona con él, el siguiente.

2)—El campesino ecuatoriano en su totalidad necesita hablar español, que es el idioma oficial y el hablado por el más alto porcentaje de pobladores ecuatorianos. El indio, como el blanco o el mestizo, necesita hablar español.

Esto no significa que haya de proscribirse ni anatematizar el quichua. Antes bien, el maestro rural, el que va a poblaciones predominantemente indias requiere conocer el quichua y debe aprenderlo; pero sólo como un medio o instrumento más para su labor educativa. Es completamente erróneo querer que se enseñe

en quichua, como lo dictaminó con la más sana intención, pero sin base real ni pedagógica, la mejor de nuestras constituciones, la de 1945. Hay que enseñar en español, porque el indio necesita del español, para entenderse con todos y para poder aprender lo mucho que le hace falta. Los libros y periódicos están en español, los avisos igualmente, todos los documentos oficiales y particulares son en español y poco ganaría un indio por mucho que se le enseñara en quichua, si no se le dotara de la gran herramienta o vehículo de comunicación que es un idioma con un inmenso acervo de cultura y de material escrito. Mientras tanto, hemos de reconocer que el quichua no siquiera tiene palabras suficientes e indispensables para muchas ideas, por lo que frecuentemente recurre a una hibridación con el español. Por tanto, enseñemos el dominio del español y el indio ganará enormemente. Pero, una vez más lo hemos de decir, respetemos el quichua y no lo prohibamos ni menospreciemos. No se procure el exterminio de esta lengua aborigen, esforcémonos por dar al indio el idioma que le ha de ser más útil, dejándolo, por cierto, que libremente lo cultive.

3).—El aspecto económico, fundamental, pero no el único para redimir al indio y al campesino en general, no puede ser resuelto por ninguna escuela. En cambio, ésta puede ayudar inmensamente en este sentido. Es menester que la escuela coopere con decisión y que dé a conocer nuevas fuentes o elementos de producción y riqueza.

La escuela rural ecuatoriana, como toda ótra, ha de conceder extraordinaria importancia a la agricultura; mas no ha de caer en el error de creer y actuar como si todos los campesinos debieran forzosamente ser agricultores. Sin duda, la gran mayoría de ellos requiere dedicarse a esta actividad; pero ella no es el todo ni lo único. Por insipiente que sea la cultura de un grupo, por reducidas que sean sus necesidades, siempre se distingue cierto grado de división del trabajo, cosa bastante ventajosa para el individuo mismo y para el progreso social. Por tanto, se ha de procurar —a más de suministrar una seria y adecuada educación agrícola que permita cuidar y seleccionar mejor las semillas, las plantas, los animales y los métodos de cultivo— proporcionar también una educación manual y artística que cree habilidades especiales para que los campesinos satisfagan mejor sus necesidades y sientan ótras superiores y que les prepare en pequeñas industrias de acuerdo con las aptitudes de cada uno, las exigencias del grupo y las posibilidades de la región. Con sólo agricultura, jamás mejorará

el campesino. Varios siglos ha vivido adscrito a la tierra, como lo reclaman los pseudo-sociólogos. Y por mucho que se amplíe la extensión de sus campos y el uso de herramientas de cultivo, poquísimo o nada avanzará si no se le conduce a la industrialización casera o doméstica. La escuela con profundo sentido rural ha de significar algo más que escuela con rudimentos agrícolas. Ha de ser escuela agro-industrial. Esta será la orientación verdaderamente práctica que se le debe dar para que mejoren las condiciones económicas. Con sobra de razón apuntaba un observador que se explota más al hombre que a la tierra y que, por esta causa, no hay tiempo, para la industria, ni se quiere tenerlo.

4).—El indio y el campesino son demasiado individualistas y poco gustan del trabajo en común. Por su propia conveniencia requieren iniciarse en el colectivismo. El sistema del huasipungo ni de la parcelación de las tierras no son, ni con mucho, de los mejores. Hay que practicar en la escuela rural en trabajos de cooperación que permitan conocer las ventajas de la ayuda mutua, y apreciar las que brindan las cooperativas. Muchas son las posibilidades que tiene a este respecto, del trabajo en común, la escuela rural.

Se ha llamado la atención sobre la desventaja de hacer a los campesinos auto-suficientes, y para nuestra apreciación, con acierto, pues esta forma los hace más individualistas y retarda su propio progreso. El intercambio es y será base de mejoramiento social. Bueno es que campesinos y ciudadanos comprendan su mutua dependencia y necesidades. La ciudad y el agro se complementan.

5).—Esta es la época en que mejor se ha visto la urgencia de educar a los adultos. Por el mismo abandono en que se los ha dejado y por un imperativo de progreso, la educación de los campesinos adultos tiene que ser parte integrante de la reforma social y de la escuela rural. Cada escuela rural ha de congregarse a la población adulta de su zona, no sólo para difundir el alfabeto, sino para instruir a los padres en nuevos métodos de cultivo, en nuevas especies o variedades a cultivarse, en aspectos higiénicos y sanitarios, en fin para todo lo que el campesino adulto tiene necesidad de auxilio. El niño sólo poco podrá hacer, si la labor de la escuela no alcanza a sus padres. Y no se crea que se ha hecho todo con enseñar a leer. Es mucho haber llegado a dominar esta herramienta de civilización; pero pobre conquista es si no se completa la obra dando medios y oportunidades para ejercitar, mejorar y llegar a amar la práctica de la lectura. De otra manera, los que han

salido del analfabetismo fácil y prontamente revertirán a él por falta de uso de los procesos de lectura y escritura. Con paradoja y todo, es verdad que aún los campesinos que han aprendido a leer son analfabetos, pues no leen ni escriben jamás, por no tener qué leer ni a quien escribir.

6).—La moderna escuela considera que la distracción, el recreo, son elementos de educación y busca la forma de satisfacerlos. Todo ser humano precisa de distracciones, de recreo y cuando no los tiene en forma decente y normal acude a las más grotescas y perniciosas. El alcoholismo, de tan vasta extensión en el campesino, es originado por la absoluta ausencia de recreación. La escuela rural debe enseñar al campesino a distraerse sana y honestamente. Las fiestas escolares son en la escuela rural más útiles que en ninguna parte. No sólo a los niños sino a la población entera deberá atraer el maestro, enseñar a jugar, a cantar, a divertirse. Representaciones teatrales, cinematógrafo, música, danzas deben ser suministrados, por la escuela con la mayor frecuencia y siguiendo un plan bien meditado.

7).—Además la escuela rural ha de enseñar a vivir, vestirse y alimentarse mejor, ha de destruir los prejuicios y el fanatismo, acción que realizará con niños y adultos. Actuará asimismo no tanto con conferencias, discursos y consejos cuanto con verdaderas prácticas objetivas en cuanto a la introducción y formación de hábitos higiénicos. Formas de combate contra los parásitos, uso del agua y del jabón, menus sencillos, económicos y nutritivos, confección de vestidos, cierta información jurídica y política para evitar la explotación abogadil y de las autoridades son otros tantos problemas o puntos que corresponde responder y atender a la escuela rural; pero sobre todo ya se ha hablado mucho y no hace mayor falta insistir en este ligero esbozo de las más apremiantes necesidades de nuestro campesino.

ALGUNAS IDEAS SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LA ESCUELA RURAL

(1)

Por Pedro OSUNA.

VISION GENERAL

La Escuela Rural, para cumplir eficientemente su cometido, debe realizar, en estrecha cooperación con la comunidad, una labor práctica, sobre la base de actividades relacionadas con la vida real. Para conseguirlo, es menester que el maestro comience por hacer un estudio serio y detenido de las condiciones del medio en el cual está-llamado a actuar.

El niño campesino debe conocer todo aquello que ha de serle de verdadera utilidad en la vida; en consecuencia, los programas deberán ser elaborados con este criterio. En cuanto a la aplicación y desenvolvimiento de los programas, es aconsejado presentar a los alumnos las materias en forma correlacionada, a fin de no ofrecerles un panorama de asuntos desarticulados e inconexos que, lejos de ayudarles, les confunden y perjudican. Se debe procurar, en todo caso, que las asignaturas tengan aplicación prácti-

NOTAS: (1).—Este artículo se ha preparado como una adaptación del trabajo escrito, sobre el mismo tema en el libro "Living and Learning in a Rural School" por Genevieve Bowen.

ca a los problemas de la vida ordinaria, sin que esto signifique descuido de los problemas de cultura general y de carácter cívico.

SERVICIOS QUE DEBE PRESTAR LA ESCUELA RURAL

- 1.—Ayudar a los niños para que gocen en el trabajo y en el juego cooperativo y en diferentes clases de actividades y hacer de ellos, seres que se adapten, placenteramente, a la vida de la comunidad escolar.
- 2.—Ayudarles a desenvolver su independencia (individual y de grupo) para organizar sus propias formas de realizar sus planes y criticar sus resultados.
- 3.—Dar a los niños más tiernos oportunidades para dirigir aquellas actividades que estén acordes con sus habilidades.
- 4.—Ayudar a los niños mayores, para que tomen responsabilidades sobre los niños más tiernos, cuando sea necesario y para que maduren su capacidad directiva.
- 5.—Organizar las tareas rutinarias de cuidado de la escuela y del almuerzo escolar, de modo que cada niño pueda aprender a trabajar en forma independiente o como miembro de un comité.
- 6.—Desarrollar destrezas en las actividades físicas, manuales y artísticas, tanto como en actividades mentales.
- 7.—Ofrecer a todos los niños oportunidades para llenar, con buen éxito, tantas clases de actividades como sea posible; especialmente, para que triunfen en las asignaturas de la escuela.
- 8.—Hallar todos los medios posibles para "usar" la aritmética, la lectura y el lenguaje, como herramientas para desenvolver sus propios planes e intereses.
- 9.—Ayudar a los niños para que comprendan que la geografía y la historia, son los registros de la manera como los seres humanos se han adaptado a su ambiente y a sus semejantes.
- 10.—Ayudar a los niños para que aprendan a entender y gozar del campo y participen en la conservación de los recursos y bellezas naturales.
- 11.—Ensanchar las experiencias de los niños, en todas las direcciones valiosas.
- 12.—Enseñarles a ser tolerantes con las personas que viven y creen de manera diferente que ellos.

- 13.—Estimular a los padres para que trabajen con los niños y comprendan las medidas de salud y seguridad y para que las practiquen habitualmente.
- 14.—Ayudar a los niños para que comprendan que su comunidad reúne condiciones favorables; que otras comunidades dependen de ella para ciertos menesteres y que, en reciprocidad, ella depende de otras comunidades, para varios servicios.
- 15.—Hacer que la escuela forme parte de la comunidad y estimular a los jóvenes y adultos, para que participen en las actividades de la escuela.
- 16.—Fomentar en los niños, conforme siguen creciendo, la comprensión de la interdependencia entre las naciones y pueblos de todo el mundo.

ALGUNAS ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA HACER EFECTIVOS ESTOS OBJETIVOS

Indicaremos algunas de las actividades que, a nuestro juicio y con ligeras modificaciones y adaptaciones, podrían desarrollar los niños de la escuela rural, para conseguir los objetivos que hemos señalado en el capítulo anterior. La asignación de las actividades, dentro de los diferentes grados, será determinada por el profesor, sobre la base del conocimiento que tiene de sus alumnos y de las condiciones generales de su escuela y de su comunidad.

- 1.—Reparar los muebles de la escuela (M-S) (2)
- 2.—Arreglar convenientemente el lugar destinado a juegos. (I-M)
- 3.—Aprender a medir y resolver problemas prácticos relacionados con esta actividad. (M-S)
- 4.—Aprender a practicar una variedad de juegos al aire libre, de

(2).—Como no todas las actividades sugeridas pueden ser realizadas por todos los niños, hemos colocado, después de cada una de ellas, la inicial que indica los niños de cual sección pueden realizar estas actividades. El significado de las abreviaturas es: I — Niños de la sección inferior; M — de la Sec. media; S — de la Sec. Superior; y T — todos los niños de la escuela.

- acuerdo con las edades, y dando a los niños, por turno, la dirección del juego. (T)
- 5.—Fabricación de muebles sencillos para utilizarlos en actividades. (M-S)
 - 6.—Confeccionar equipo sencillo para juegos al aire libre. (T)
 - 7.—Aplicar los conocimientos de dibujo, en el delineamiento de paisajes. (T)
 - 8.—Jugar a la casa, en el lugar destinado a la realización de juegos. (I)
 - 9.—Organizar el arreglo y cuidado de la escuela, mediante comités infantiles. (T)
 - 10.—Realizar juegos con números. (I)
 - 11.—Discutir y planear tareas para realizarlas en forma cooperativa. (T)
 - 12.—Tomar responsabilidad por los niños más tiernos. (M-S)
 - 13.—Aprender a trabajar y jugar en forma cooperativa, evitando fricciones. (T)
 - 14.—Hacer composiciones y leer trozos relacionados con las actividades de juego. (I)
 - 15.—Realizar un estudio de sus propios hogares y compararlos con aquéllos de otras comunidades. (T)
 - 16.—Embellecimiento del aula con motivos educativos. (T)
 - 17.—Construcción de una casita modelo. (S-varones)
 - 18.—Planear el arreglo y amoblamiento de la casita modelo. (M-S)
 - 19.—Participar en dramatizaciones y en teatro de títeres. (T)
 - 20.—Visitar una casa en construcción, en la vecindad. (T)
 - 21.—Discutir acerca del plano y la construcción de una casa nueva. (T)
 - 22.—Conseguir y difundir informaciones acerca de la construcción de una casa. (M-S)
 - 23.—Hacer una cuidadosa inspección de la casa y la escuela, para eliminar peligros de incendio. (T)
 - 24.—Mejorar las precauciones tomadas contra incendios, en el hogar y en la escuela. (T)
 - 25.—Visitar las diversas agencias oficiales y privadas de la localidad, en busca de informaciones sobre construcción. (M-S)
 - 26.—Hacer cálculos sobre el costo de edificación de una casa moderna. (M-S)
 - 27.—Averiguar los principales recursos madereros con que cuenta el Ecuador. (M)

- 28.—Dibujar cuadros y afiches sobre la vida en el hogar y otros asuntos. (T)
- 29.—Cuidar y proteger a las aves.
- 30.—Llevar anotaciones diarias de su tiempo de sueño. (I)
- 31.—Descansar, cada día, durante un período conveniente. (I)
- 32.—Jugar al aire libre, por lo menos una hora diaria. (T)
- 33.—Escribir cartas, felicitaciones, invitaciones, etc. (T)
- 34.—Redactar leyendas y explicaciones para cuadros, afiches, boletines, etc. (T)
- 35.—Llevar registros individuales sobre peso y más medidas antropométricas. (T)
- 36.—Llevar las cuentas del costo del almuerzo escolar. (M-S)
- 37.—Confeccionar muebles y equipo para el trabajo en el aula. (T)
- 38.—Realizar servicios escolares como llevar agua, leña, etc. (T)
- 39.—Ejercitar maneras sociales: presentar a personas, comer correctamente, etc. (T)
- 40.—Leer libremente, por placer; contar historietas y cuentos. (I-M)
- 41.—Enviar informes individuales, a los padres, sobre la marcha de sus hijos en la escuela. (Profesor)
- 42.—Ofrecer la casa a los padres y a la comunidad, en general, para reuniones y otras actividades. (T)
- 43.—Preparar ofrendas florales, terrarios, acuarios, almácigas, de acuerdo con las condiciones de la comuna. (T)
- 44.—Aprender los fenómenos de la condensación, precipitación, agua de la superficie y del fondo. (M-S)
- 45.—Análisis de las fuentes de agua del hogar y de la escuela y de la mejor forma de conservarla potable. (M-S y adultos)
- 46.—Estudiar por qué ciertas plantas crecen en determinadas regiones. (M-S)
- 47.—Estudiar las relaciones de la latitud, con el crecimiento de las plantas. (M-S)
- 48.—Estudiar los cambios del clima y la adaptación a él, por parte de los seres vivientes. (T—especialmente M-S)
- 49.—Hacer demostraciones, para los adultos, acerca del por qué de los cambios de estaciones. (M-S)
- 50.—Averiguar los hechos principales de la historia de la escuela y de la comunidad. (M-S)
- 51.—Confeccionar obsequios sencillos para Navidad. (T)

- 52.—Decorar el Arbol de Navidad y el aula, para esta festividad. (T)
- 53.—Conseguir la cooperación de jóvenes y adultos, en el programa de Navidad. (Profesor)
- 54.—Estudiar un eclipse de luna. (M-S)
- 55.—Organizar grupos de recreación con jóvenes de fuera de la escuela. (Profesor)
- 56.—Utilizar racionalmente los servicios sanitarios de la localidad, para mejorar la salud. (Profesor)
- 57.—Hacer un examen sanitario de la escuela. (T y enfermera o médico)
- 58.—Jugar al correo. (I)
- 59.—Cultivar un producto agrícola, de acuerdo con las condiciones del medio y aprender la forma de elaborarlo y aprovecharlo. (I)
- 60.—Estudio de las principales ocupaciones de la comunidad y de las que sirven a la comunidad, en mayor escala. (M-S)
- 61.—Explorar las oportunidades vocacionales más convenientes para los niños mayores. (S)
- 62.—Tomar datos, de las oficinas del Estado, sobre oportunidades y vocaciones. (Prof.)
- 63.—Estudiar las necesidades dietéticas de los niños. (T)
- 64.—Planeamiento, preparación y servicio del almuerzo escolar. (T)
- 66.—Usar las fuentes de información, sobre asuntos dietéticos, de la comunidad. (T)
- 67.—Planear y preparar el huerto escolar, con la colaboración de las agencias agrícolas del Estado, para proveer los elementos necesarios para el almuerzo escolar. (M-S)
- 68.—Emprender en proyectos de mejoramiento de la escuela, con colaboración de personas adultas de la localidad. (T)
- 69.—Conservar cuadros del progreso de los alumnos, para anotar sus aciertos y debilidades, en las distintas destrezas y asignaturas. (T-especialmente M-S)
- 70.—Planear sus propios horarios de estudio para cada día. (M-S)
- 71.—Comprender el hecho de que la industria lechera, determina la interdependencia de las comunidades. (M)
- 72.—Mostrar al comercio como factor determinante de la interdependencia mundial. (S)
- 73.—Estudiar las influencias de las guerras en la vida de los pueblos y de las personas. (S)

- 74.—Hacer una visita a una hacienda lechera. (T)
- 75.—Planear y realizar una visita a una ciudad vecina; visitar sus fábricas, mercados y almacenes. (M-S)
- 76.—Visitar la estación del ferrocarril, para conocer el funcionamiento de los trenes de carga, de pasajeros y el mecanismo para hacer un viaje. (M-S)
- 77.—Visitar una fábrica de harinas y una panadería. (I)
- 78.—Visitar un colegio. (S)
- 79.—Ensayar escribir pequeños poemas al campo. (S)
- 80.—Estudiar la conservación del suelo y la de plantas silvestres. (T)
- 81.—Embellecimiento de los patios de la escuela. (T)
- 82.—Establecer "El Día de la Comunidad" y festejarlo con personas de pueblos vecinos.

LA ACTUAL EDUCACION RURAL

FINES, ESCUELAS, PROFESORES Y MATERIAL

Por Gonzalo RUBIO O.

FINES

Toda labor educacional en nuestro ambiente rural debe perseguir tres grandes grupos de fines: a) INSTRUCTIVOS; b) EDUCATIVOS, y c) ECONOMICO-SOCIALES.

LOS INSTRUCTIVOS

Comprenden una selección indispensable de conocimientos teóricos, de verdades y principios científicos, de reglas y nociones; en fin, de materias o asignaturas y de una selección de temas. La escuela rural, en este terreno, debe transmitir a nuestros educandos una cantidad mínima de conocimientos, los mismos que están señalados y sistematizados en nuestros programas oficiales para escuelas rurales. El éxito o acierto de su realización depende de dos factores: de una atinada y práctica selección de temas o asuntos, de acuerdo con aquellas cuestiones que el futuro hombre del campo va a necesitar, de cuestiones que van a ser útiles para la vida en sus múltiples aspectos. Entre estos últimos, no se olvide que la escuela ecuatoriana necesita intensificar su labor para equipar, no sólo al futuro hombre, sino al futuro ciudadano; en lo que toca al agro, un ciudadano sencillo, práctico, patriota y responsable de su misión y de los destinos de la Patria.

LOS EDUCATIVOS

En cuanto a estos fines el problema es más arduo y complejo. Todavía no hemos precisado, en forma oficial, la labor en la que debe empeñarse nuestra escuela rural. Entendemos que es hora ya de señalar los aspectos generales y de mayor importancia para la formación de la personalidad de nuestros campesinos. Del conocimiento amplio y detallado de nuestra realidad deben salir los principales aspectos en este campo. Urge que al maestro rural se le precise los puntos y funciones más importantes en que debe empeñarse en su labor docente, para que ésta se aparte de teórica y especulativa, de libresca y casi sin sentido real. Es verdad que, en forma aislada, se han señalado valiosos puntos que deben ser tomados en cuenta en la función; pero hemos adolecido de la falta de orden, sistema y vigilancia en la labor. Hemos dado —especialmente en la escuela rural— una importancia unilateral y exagerada a la labor teórica, a la función de llenar y llenar temas de los progremas oficiales. En cambio, hemos desestimado las otras funciones —las más importantes desde un punto humano— en la obra escolar. Es cierto que algunos educadores y supervisores de la educación han desplegado acción en el campo educativo y también de los fines económico-sociales; pero esto no es todo, porque nuestra escuela rural está llamada a resolver problemas profundos y difíciles, precisamente por nuestros males y retraso, por los problemas difíciles que existen en el agro, fruto de una estructura agraria semifeudal, llegada desde la Colonia.

Es verdad que resulta difícil el precisar, en una especie de programa, los aspectos que debe contemplar una labor educativa, ya que ésta debe surgir de las necesidades del medio familiar y social y del material humano confiado a la labor educativa. Sin embargo, no es imposible el precisar los problemas generales y comunes que unas veces son males y otras virtudes en el vivir campesino ecuatoriano. Así mismo, no consideramos como problema extraordinario —aun sin mayores conocimientos técnicos— el emprender en una verdadera cruzada en bien de una nueva orientación de la labor de la escuela rural. De las tantas necesidades inaplazables, que tiene la educación nacional, ésta es una que no requiere sino de sentido común, guía y buena voluntad.

Se viene hablando de escuela nueva, de vitalización de la educación, de sentido nacional de la obra docente, y, sin embargo, no somos capaces de responder a estos imperativos. Vitalización,

humanización y sentido de ecuatorianidad se satisfacen aplicando y adaptando el gran fin formativo o formal de la educación hacia la canalización o enmienda de nuestros males y hacia el desarrollo y propagación de nuestras virtudes.

Parece que hemos llegado a una etapa de aletargamiento, en nuestras inquietudes educacionales. Ya no se oyen los impulsos y ensayos de nuevos métodos y sistemas educativos. Estamos olvidando los problemas básicos en nuestros destinos. Parece que empezamos a conformarnos con una rutina que angustia y aniquila. Urge un despertar que permita vivir con el ritmo de la vida del mundo; con una información amplia de lo nuevo en materia educativa. Que no nos olvidemos que el esfuerzo de adaptación y ensayo particulares debe ser hoy reforzado con los impulsos oficiales, para así establecer el equilibrio de la ecuación: progreso científico y adaptación nacional. Que no se olvide la buena costumbre de enviar maestros a estudiar y observar en los centros de más progreso, y que se utilicen esos esfuerzos en bien concreto de la misión que se les encomendó.

Creemos nosotros que existen algunos aspectos de carácter nacional que pueden ser puntualizados —porque son constantes y generalizados —para una labor educativa rural:

1.—Después de nuestro desastre territorial último debemos —y esto en todos los tipos y ciclos de la educación —cultivar el espíritu de responsabilidad y la fe en la acción y el trabajo para laborar por una nueva Patria, con las lecciones de nuestros descuidos e irresponsabilidades.

2.—Nuestro agro se debate en una angustiosa postración por la falta de buenos hábitos: higiénicos, alimenticios, etc. Obra incansable de la escuela rural debe ser la de crear hábitos buenos en estos aspectos. Nuestros campesinos existen de espaldas con la vida cívica, con la suerte del país y con sus ideales. No se puede pensar en un nuevo Ecuador mientras la mayoría humana esté indiferente —para decir lo menos— con su destino y derrotero.

3.—Hay carencia de ambiciones espirituales, de elevación y dignificación de la existencia. Hay una materialización extrema del vivir. Ni la existencia misma, ni sacrificio alguno se escatiman para hacer dinero. Valiosa cualidad, desde cierto punto de vista; pero la vida no puede ser sólo esta materialización.

5.—En todos nuestros campos hay mucho alcoholismo. Verdad que es problema que responde a varias causas, pero la obra de la escuela no debe cruzarse de brazos en ofrecer su aporte.

6.—Por lo general y, en especial, entre el elemento indígena, existe un espíritu cooperativo, que se deja ver en las mingas, en las fiestas religioso-sociales y en otras manifestaciones más. La escuela debe cultivar esta virtud y debe darle formas más provechosas.

7.—Nuestro hombre del campo es sencillo, laborioso, abnegado, trabajador... Es la verdadera fuerza creadora en el país. La escuela debe utilizar éstas y otras virtudes y cualidades positivas para impulsarlas, para utilizarlas en formas nuevas.

Así podríamos seguir con una variada enumeración de asuntos para la labor educativa.

Entendemos que no podrán ser puntualizados todos los problemas, porque muchos de ellos, como dijimos, son locales y hasta individuales. Como es natural, éstos caerán bajo la iniciativa y la acción personal de los maestros. Pero, en todo caso, jamás estará por demás la dirección, la obligación y hasta el control en este sentido.

LOS ECONOMICO-SOCIALES

Cuando una labor educativa va a tener como elemento educando a personas surgidas de grupos humanos retrasados o que adolecen de problemas colectivos o nacionales que necesitan ser resueltos, encauzados o eliminados para bien de esos conglomeradas y de la Patria misma, estos fines —que nosotros hemos llamado económico-sociales—, cobran una importancia básica.

Nuestro agro se debate en una vida simple, de retraso; en muchos lugares casi no se ha elevado nada del primitivismo colonial; las formas y las características de vida de nuestros grupos rurales son casi primitivas; la vida rural se debate en una monotonía y simplicidad que enervan; la superstición, la ignorancia y un aislamiento que escandalizan, agotan y liquidan nuestros campos; fuerzas negativas poderosas detienen todo esfuerzo de progreso; nuestro hombre del campo —en su gran mayoría— vive su mundo, cuando más el de su parcialidad, comuna, barrio o parroquia; e ignora, casi en forma absoluta, de la suerte del Cantón, la Provincia, y más de la Patria. ¡Qué diremos de América y del mundo! Carece de medios y fuerzas para dignificar su vida. Es pasto de explotaciones y abusos. Sus mismas formas de trabajo e industrias son primitivas; necesitan de impulsos y nuevas orientaciones.

Con una realidad económico-social tan desventajosa, es lógico pensar que la escuela rural debe colocar en primer plano los fines educativos que tienden a responder a estas necesidades. Es lógico pensar que educar, responder a estos imperativos del medio humano, deben ser fines, sino anteriores, por lo menos paralelos a los de instruir. Es lógico y hasta humano que mejor escuela será la que enseñe a vivir mejor y racionalmente al hombre, antes que la que sólo enseñe a leer, escribir, sumar o restar —sabiendo que esto va a tener pocas oportunidades de utilización—.

También, en este terreno, hemos olvidado la misión básica. Es verdad que el Ministerio de Educación Pública y el Servicio Cooperativo de Educación han emprendido en un importante ensayo de educación rural, que podríamos llamarle INTEGRAL, con los llamados Núcleos Escolares Rurales. Pero esto en forma limitada, como ensayo y experimentación. En cambio, hace falta la dirección general, el impulso renovador de parte de los dirigentes de la Educación Nacional y Provincial.

En Enero de 1946, cuando Fernando Chávez estaba al frente de la Dirección General de Educación del País, se inició una obra muy valiosa y de grata recordación, por ese afán real y humano en los destinos de nuestra educación. A él y a un distinguido grupo de educadores se debió el afán de imprimir un sello socializado a nuestra educación. De aquella época —al rebuscar nuestros papeles— hemos encontrado la Circular N° 4, que, en forma clara y concreta, señala lo que llamaríamos el programa de acción económico-social de la escuela rural ecuatoriana.

El comentario de los puntos más salientes de dicha circular completará la visión que queremos dar en este tema. Estos puntos son:

- a) "Obra de extensión escolar con los adultos". Es decir, de la labor de la escuela rural al hogar, a la choza campesina, para elevar la condición de vida espiritual y material del adulto y del conglomerado social, así como también para hallar el respaldo y la cooperación indispensables en la labor con la niñez.
- b) "Labor material en beneficio de la escuela". Para no esperar todo del Estado o de los Municipios y para hacer efectiva la cooperación del medio, habrá que conseguir el mejoramiento material de ésta con la ayuda del rico y del pobre, del padre de familia y del vecino.
- c) "Labor material en beneficio de la colectividad. La escuela debe intervenir en todos los aspectos y problemas de la colec-

tividad. Debe penetrar en ella para trabajar por su mejoramiento, para atraerse y captársela por este medio, y para irradiar y dirigir la vida misma.

ch) "Obra económica y de cooperación". Debe abarcar primero a los niños y luego al medio. Cultivar el espíritu de cooperación —que tanta falta nos hace para nuestras grandes obras—. Debe enseñar nueva técnica agrícola, pecuaria, ganadera en general, de pequeñas industrias, de industrialización de la materia prima, de tecnificación y mejora de las industrias existentes, etc.

d) "Propaganda cultural y artística". Por medio de ésta se irá a la educación artística y a la elevación de la cultura. Teatro, música, fiestas, representaciones y actos sociales deberán comprender esta actividad.

Si a los puntos enunciados por la circular que comentamos, agregamos:

e) Cultura deportiva y física, que comprenderá gimnasia, baño, deportes varios y adaptables a la vida campesina y, consigo, la realización de programas y festivales de esta índole. Entonces habremos contemplado el programa casi íntegro, y la escuela rural que realizara estos aspectos y los enunciados en los otros dos grandes grupos de fines, lograría la integración y orientación mejor en la educación del agro.

TIPOS DE ESCUELAS

Nuestras escuelas se clasifican de acuerdo con el medio geográfico en que se ubican y con el elemento humano que en él habita. La Costa, con su montuvio, necesita y, hasta cierto punto, tiene hoy, una escuela rural propia, que responde a esa realidad económico-social y a ese tipo humano. La Sierra tiene al campesino mestizo y al indio. Hay entre estos dos grupos ciertas formas y cualidades comunes que los identifican; pero existen también otras que las separan y diferencian. Idioma, costumbres, fiestas, fuerzas espirituales, en parte la religión, habitación, vestido y otros aspectos más los diferencian. Los unifican la agricultura, la forma de vida, las supersticiones, algunas actividades, la forma de la propiedad y otras. En todo caso, la escuela rural serrana necesita diferenciarse en algunos aspectos —por lo menos transitoriamente— según sea para mestizos o para indios.

Por ahora tenemos un solo tipo de escuela rural: la especula-

tiva, de conocimientos teóricos; la que da más valor al programa de materias y atiende menos o nada a la obra educativa y a la económico-social. No sólo por culpa de los maestros —que sí existen algunos preparados y bien intencionados en este sentido— sino por la falta de preparación, de técnica y, lo que es más, de medios, elementos e impulso —obra que corresponde al Poder Público—.

El Oriente y el Archipiélago de Galápagos tienen sus tipos geográficos y humanos propios en cada región, y la escuela rural en ellas se ha empeñado en responder, en cuanto ha estado a sus alcances, a las necesidades y realidades: horario, régimen escolar y algún otro aspecto han sido recursos de adaptación, aunque siempre con el rumbo fijo, estable, del programa y de la ilustración antes que de otra cosa.

LAS ESCUELAS

El nombre del acápite resulta genérico, pero nuestro deseo va a circunscribirse principalmente al local escolar.

Es incuestionable que el aspecto material en la obra educativa, en un sentido amplio, juega un papel decisivo. Un local escolar, sea urbano o rural, puede imprimir alegría o pesar; puede elevar el espíritu o deprimirlo; puede ayudar a crear hábitos y maneras, o puede contribuir para que los educandos se debatan en condiciones antihigiénicas, sin ventilación, etc.: todo, según respondan o no a las exigencias técnicas y pedagógicas de la materia. En tratándose de las escuelas rurales, el factor es también preponderante; en especial en cuanto los locales posean campos de cultivo, criaderos de aves y animales, anexos indispensables, canchas deportivas, servicios de botiquín, etc., etc. Tanto que podemos afirmar que las labores educativas y económico-sociales serán posibles de realizarse en cuanto el local escolar cuente con todos los medios y factores disponibles, como para transformarse en el centro desde el que se irradie la vida rural.

Entendemos que es hora ya de precisar que la escuela, por sus fines, su contenido y esencia, debe sustituir a la iglesia, al estanco o a la tenencia política, en cuanto a ser centro y escenario de la vida de nuestro agro.

Por desgracia, debemos reconocer que no tenemos locales escolares tipo ideal —que pudiéramos decir—. Si por alguna parte hay un buen edificio, éste carece de tierras y anexos; si por otro si-

no hay un lote de tierra, no hay edificio. En general, en la vida de nuestra escuela primaria éste es otro imperativo. Faltan locales escolares. Casas particulares inadecuadas, estrechas, sin ventilación, sin patios y que cuestan arriendos crecidos, sin satisfacer las necesidades escolares, sirven de locales en casi todas partes. Varias veces se ha hablado de afrontar en un plan nacional de construcciones escolares; pero, hasta ahora, lo que se ha hecho es poco, esfuerzo localizado —por grande que sea—. Quien emprenda en esta gran obra cumplirá con una de las más trascendentales necesidades de la cultura nacional.

En lo que toca a las escuelas rurales el mal es el mismo o más grave. Casas antihigiénicas, a veces chozas, sin tierras o si las tienen sin poderse edificar en ellas, sin patios ni canchas, peor anexos y otros medios, sirven de locales a las escuelas rurales. Con este factor material el resultado ha sido limitado y la inquietud de los maestros renovadores o preparados para este fin, ha tenido que verse obstaculizada.

Algunas veces se ha emprendido en laudables obras de ensayo y experimentación en la escuela rural. Se han iniciado construcciones, se ha empezado a dotarles de medios e implementos. Pero, nuestra inestabilidad política lo ha destrozado todo. Necesitamos un plan de construcciones escolares para todo el país y necesitamos respeto y continuidad para todo lo bueno que se haga en el campo educativo.

En cuanto a escuelas rurales en sí, los datos estadísticos en 1948, arrojan el número de 2.579. Lo que representa un número pequeño, dadas las necesidades de la cultura campesina y nuestro enorme analfabetismo. Se sobreentiende que el número señalado corresponde al tipo corriente de escuelas rurales, en las que hace falta una orientación y una labor que responda a las necesidades y a la realidad —condicionada por todos los factores— de nuestros campesinos. Escuelas de ensayo o experimentación en este aspecto son muy pocas. Como una labor que se inicia tenemos los tres Núcleos Rurales: de Uyumbicho y San Pablo en la Sierra y Chone en la Costa. Como indicamos anteriormente, estos núcleos están mantenidos y dirigidos por el Ministerio de Educación y el Servicio Cooperativo Americano. Cada uno abarca algunos planteles y el ensayo ha tomado como orientación y guía la obra que se está realizando en Bolivia.

Las escuelas rurales son de tipo incompleto. Apenas de 1º a 4º grados. Además, casi siempre servidas por un profesor que

tiene que multiplicarse en los varios grados. Cuando mejor atendidas están cuentan con dos o tres profesores. No tenemos ni un solo plantel que lo llamáramos superior, como en otros países que se han empeñado por elevar la cultura rural más de lo ordinario.

PROFESORES

Volvemos a repetir que, de acuerdo con las necesidades culturales de nuestros campesinos, con el número de escuelas y con el número de profesores que sirven en ellas, la cantidad de maestros rurales es reducida.

En cuanto a la preparación y a los títulos, los servidores de estos planteles corresponde, en su casi totalidad, a los que no tienen título alguno y a los de tercera, segunda y primera, así como también a normalistas rurales y algunos urbanos. La generalidad del profesorado se ha concretado a una obra teórica, de programas y asignaturas. En la mayoría de los casos la obra es de rutina, libresca; con frecuencia de explotación exagerada de la memoria mecánica. En este terreno, las autoridades y funcionarios de educación necesitan desplegar una campaña intensa e ininterrumpida para lograr una mejor preparación del Magisterio rural. Si el problema educacional es tan complejo; si la obra de la escuela rural, a más de ilustrar, tiene que educar, laborar en el medio, contribuir para la solución de variados problemas económico-sociales, es lógico pensar que, para tener algún éxito en estos campos, se debe procurar el mejoramiento docente en estos campos. La preparación debe comprender cultura general, técnica pedagógica especial, capaz de lograr una renovación didáctica en esa labor simultánea de dos y tres grados y de problemas especiales. Necesita también preparación y adiestramiento en cuestiones agro-pecuarias, de pequeñas industrias, de oficios, de labor social, artística, de protección, etc. Sugerimos la conveniencia de trazar un plan sistematizado de cursos de mejoramiento de los actuales profesores rurales, aprovechando los servicios de los normalistas rurales.

Los normalistas rurales tienen, o deben tener, una preparación especial en este sentido. Pero, por desgracia, dos problemas se han presentado en este asunto. Muchos de los normales rurales funcionan sin medios indispensables para lograr una preparación especial y adecuada. Ubicados en pequeñas ciudades, sin tierras ni recursos

adecuados para esta obra, se han concretado a una labor científica, teórica. Y esto jamás puede dar el tipo de maestro que necesitan nuestros campos. El otro problema se refiere a la ubicación de los egresados de los normales que han podido hacer preparación rural. No hemos tenido preocupación para ubicar a estos educadores en donde puedan poner en práctica sus conocimientos; sin tierras y sin otros medios, se han visto limitados en sus posibilidades.

Por disposición ministerial también los normalistas urbanos están obligados a servir dos años en las escuelas rurales. Algunos han ido a estos medios; otros han buscado la forma de evitar esta obligación. El problema radica en que su preparación es de tipo urbano; su etapa formativa la hacen en Quito, Guayaquil, Cuenca y Loja —ciudades más importantes del país—, y la resistencia a ir al agro ha surgido de esta realidad muy clara. Estos educadores han puesto al servicio inquietudes e iniciativas, pero, en general, su equipo no es para esta función.

En estos últimos tiempos y al paso que vamos, ya no se podrán contar con estos educadores en el agro, porque las escuelas de las ciudades los llaman. La disminución de valiosos elementos docentes por la pésima remuneración y por la ausencia de garantías ha hecho que valiosos planteles urbanos, sin tener profesionales normalistas para utilizarlos, tengan que llamar a otros, a los mejores que existen en el agro. Claro, con mengua de las escuelas de este medio.

Se han dado los pasos iniciales para emprender en la formación de un nuevo tipo de educador, el MISIONERO LAICO, cuya preparación, a más de abarcar los principales aspectos aquí puntualizados, debe procurar crear vocación, entrega, abnegación y espíritu de lucha y sacrificio para la labor. De llevarse a feliz término la obra planteada, indiscutiblemente que la labor educativa laica en los campos, recibiría un valioso aporte.

Creemos también indispensable el emprender en la preparación de un maestro rural indio. Un normal especial debe dedicarse a esta labor. Nuestro empeño se ha encaminado en este sentido por que pensamos que el factor idioma, conocimientos de la realidad humana, labor abnegada en bien de las colectividades y cooperación de éstas hacia la obra de la escuela, serán mejores y más sensibles si se trata de grupos indígenas —contando con maestros surgidos de los mismos grupos humanos.

MATERIAL

En las mismas columnas de esta revista señalamos, en otra ocasión, el esfuerzo y las dificultades que representan para los maestros de los planteles oficiales la carencia o escasez de material. Las reformas didácticas más valiosas han tenido que afrontar la falta de éste y de medios que permitan un éxito seguro. En tratándose de las escuelas rurales el programa es mayor. No porque pensemos en la necesidad de dotar ya de medios y materiales indispensables para una labor nueva, para el tipo de escuela rural ideal, sino sólo atendiendo a la carencia de lo indispensable para la labor meramente instructiva que se realiza. Si en la generalidad de los casos los escolares tienen por asientos piedras o adobes; si la arena del suelo suple al pizarrón; si no se cuenta con una pequeña y adecuada biblioteca; si los alumnos, por sus condiciones económicas o por la poca valoración a la escuela que hacen sus padres, no cuentan con ningún material; si el medio ambiente, en sí, es negación absoluta en este campo, ¿qué se puede esperar de la labor docente?; ¿qué garantías y ayuda pueden tener los educadores rurales, y qué horizontes le espera a la Patria en este campo? No necesitan respuestas estas interrogaciones. Sólo debemos afirmar que urge emprender en una verdadera cruzada nacional en bien de la cultura: necesitamos escuelas; necesitamos maestros; hay que pagar mejor a estos servidores; debemos afrontar con entereza el problema de la educación rural; hay que equipar y respaldar bien a la obra educacional.

Por ser un problema que lastima nuestra conciencia de ecuatorianos, no podemos prescindir de exigir a mandatarios y autoridades mayor atención para nuestros planteles fronterizos. La prensa nacional y la voz de buenos ecuatorianos han denunciado ya cómo las escuelas centinelas de la Patria carecen de material escolar ecuatoriano. Se ha denunciado ya que cuadernos, libros de lectura y otros materiales tienen emblemas y símbolos de naciones vecinas, porque no existen los nuestros en esos lares. Esta realidad es dolorosa y debilita nuestra nacionalidad. Patria, ecuatorianidad hay que hacer, principalmente, por la educación y cultura de nuestro pueblo.

CONSIDERACIONES SOBRE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE LAS ESCUELAS RURALES ECUATORIANAS

Por Nelson I. TORRES A.

1.—LOS PLANES Y PROGRAMAS SON ESQUEMAS RESULTANTES DEL CONCEPTO DE LA EDUCACION

No me propongo teorizar sobre los esquemas de las materias de enseñanza, ordenados como índices de libros, en temas; ni siquiera es mi deseo concretar en esta vez la abundante materia que los maestros han dado en forma de sugerencias respecto de lo que debiera integrar, en conjunto de actividades, la labor educativa de las escuelas rurales. No es el momento de hacer listas ni de temas ni de brillantes sugerencias. Es el momento de abrir el camino a conceptos y posiciones educativas que, pareciendo viejos, no han podido estabilizarse en el País. En pleno período de retrogradación y de estancamiento, por lo menos, las urgencias económicas y la crisis que vive el Magisterio están estorbando su empuje renovador y las fuerzas de la reacción feudal-religiosa quieren terminar con las pequeñas conquistas que alcanzó el Magisterio Ecuatoriano, por propio impulso, en favor de la Nueva Educación.

Quienes no se han curado del fracaso de anteriores gestiones o desean exhibir buena voluntad en favor de la renovación educa-

tiva son optimistas al creer que con cambios de planes y de programas de instrucción se logra renovar la escuela. Los influjos románticos del idealismo condujeron a los maestros a situarse siempre en posiciones poco eficaces. Así como esperar las transformaciones sociales y el advenimiento de la justicia sólo por la obra de la educación organizada es utópico, porque el poder de la educación es limitado frente a las determinaciones resultantes de la estructura social y económica de un pueblo, así también hay utopía al querer lograr la renovación de la escuela y el acrecentamiento de sus influjos educativos sólo con el cambio de programas y planes. Este error ha sido uno de los primeros que se han cometido en la dirección de la educación ecuatoriana.

Por otra parte, un plan y un programa educativos son esquemas resultantes de la aplicación de un concepto de la educación, de finalidades concretas, en una comunidad social. Ese concepto de la educación ni puede ser resultado de una improvisada actividad de dirigentes educativos sin antecedentes en el Magisterio, ni puede cambiar caprichosamente en un país que, teniendo urgencia de afirmaciones democráticas, ha de tener siempre como contrarias a su destino las intervenciones caprichosas y desorientadas de quienes, por pertenecer a las clases que dominan en el País como en feudo propio, o de los funcionarios que se acostumbraron a servir esos intereses, no imponen a la educación la dirección que requiere el interés de la Nación y el beneficio cultural de las mayorías de ecuatorianos.

En relación con ese concepto de la educación, determinante de la estructura y alcance de los planes y programas educativos, tenemos que observar:

Que ha habido una trayectoria evolutiva que va desde las finalidades de simple catequización de nuestras masas para el fácil sometimiento a la Metrópoli y para el mantenimiento pacífico de las colonias, hasta el más moderno concepto de intervención educativa que aspira al máximo desarrollo de la personalidad humana para garantía de la justa convivencia de un régimen democrático, con la afirmación de los valores éticos y culturales que permitan la paz y el progreso universales. En esa trayectoria que ha ido enriqueciendo cada vez el concepto de la educación, fué una etapa de avance y progreso, alcanzada por el liberalismo en nuestra República, la que se caracterizó por la ampliación de las intervenciones educativas al campo instructivo, pretendiendo la liberación integral del hombre por el poder de su razón y de sus conociemien-

tos. Era la proyección del enciclopedismo sobre las finalidades educativas.

Que la improvisación de los elementos docentes y más todavía de los dirigentes de la educación fué un permanente motivo del retraso de la educación por falta de una visión clara y oportuna de lo que debía perseguir la educación en cada momento y porque la falta de preparación de esos elementos les llevó siempre a contentarse con el mantenimiento de las formas y aspiraciones anteriores, estorbando toda superación.

Que las clases dominantes, en exacerbado egoísmo, para el mantenimiento de sus posiciones de dominación y de superioridad cultural, no justificada en todos los casos, han opuesto tenaz resistencia, impidiendo que se amplie tanto el concepto como el campo de la educación. Sólo eso explica el hecho, paradójico al parecer, de que los reaccionarios se opusieron por gran tiempo a la libertad de educación, en tanto ella pudo mantenerse monopolizada por las fuerzas religiosas, asegurando una dominación y son ellos mismos los defensores de la libertad de educación, cuando la que da el Estado tiende a afirmar las conquistas democráticas y es contraria a toda dominación de casta y de orden religioso, asegurando el libre juego de la razón humana sobre el prejuicio y el dogma.

En los elementos más calificados del Magisterio Ecuatoriano está firme el más amplio concepto de la educación que permitiría, si sólo de él dependiera, una eficaz planificación. Es permanente la lucha de nuestra clase por alcanzar la consideración que la educación necesita de los poderes públicos y en relación con las posibilidades de intervención de los maestros en la dirección educativa y en el señalamiento de medios económicos, se consiguió bastante, aunque para perderse luego. Desgraciadamente, las fuerzas negativas que se han opuesto permanentemente al progreso de la educación no han permitido crear en toda la República el personal de profesionales de la educación que, preparado sólidamente para llevar adelante el proceso de educación rural, sería garantía del cumplimiento y de la eficacia de todo plan. Será siempre pobre la acción de ciertas élites del Magisterio, por más firme y amplio que sea el concepto de educación de que partan, si la mayoría de los elementos que han de forjar la educación del pueblo no marchan en unidad de concepto, no tienen una preparación suficiente y no están garantizados en su derecho a una vida digna que permita la euforia de hacer cultura, de hacer Patria y servir a los altos ideales de mejoramiento humano.

2.—LA EDUCACION RURAL HA DE PARTIR DE UNA SERIA CONSIDERACION DE NUESTRA REALIDAD

Un síntoma de la poca personalidad en los países como entre los hombres es el afán de la imitación, sin las debidas adaptaciones y la falta de educación entre las medidas que se adoptan y las finalidades que se proponen. La imitación pretende ser solución a problemas semejantes; pero los detalles que determinaron la eficacia en un caso, faltando en ótro realidad, pueden determinar el fracaso. Esas imitaciones son tanto más dañosas o peligrosas cuanto menos se afirman en un sano y optimista sentimiento de amor por lo nuestro y de confianza en la capacidad de nuestro pueblo para alcanzar igual o superior nivel que ótros.

No podemos ser originales y es posible aceptar la universalidad de ciertos principios en materia de educación; pero en pocos campos como en ése se necesita el más preciso condicionamiento de los factores educativos a la realidad ambiente.

Una de las causas para nuestro retraso es el afán de imitación y el snobismo. Hemos sacrificado a veces por esos afanes energías, entusiasmos y hasta dineros que, con mayor sentido de confianza en nuestra propia capacidad y en la validez de los principios científicos, nos habrían dado mejores resultados y, habrían contribuído a crear, firmemente, un sistema nacional de educación. Un día tomaron los educadores como ejemplo la escuela alemana y, en vez de tomar los principios que la fundamentaran, quisieron el trasplante íntegro de todas sus prácticas. En nuestro país semicolonial y de escasas posibilidades industriales estábese aplicando lo que convenía a un país de gran industria, de grandes concentraciones humanas y de caracteres tan diferentes. Las prácticas educativas cuyas últimas finalidades, las sabemos hoy bien, eran la creación del Estado más poderoso, nos dejaron rastro de su eficacia en determinados aspectos, pero no podían ahondar en el espíritu de nuestra nacionalidad, dando los resultados que en el País de origen. Otra época, ya convencidos de la necesidad de la incorporación de nuestras masas campesinas a la cultura, vimos en México un efectivo ejemplo. Y lo que allá se hacía por el impulso de una revolución afanada en crear condiciones de democracia y de justicia desde distintos frentes, quisimos alcanzarlo por el sólo esfuerzo de nuestros humildes maestros, sin tolerarles siquiera el gesto rebelde que necesitaban para dinamizar su acción, tratando de conquistar para su pueblo lo que él no era ca-

paz de obtener en acción de conquista de sus derechos. Hoy parece que las miradas de los dirigentes educativos se han ido en pos de lo que se hace en Estados Unidos, sabiendo como sabemos que las estructuras sociales y económicas de los países son tan distintas. Tal vez estamos dejando por impetencia nacional la solución de nuestros problemas técnicos en manos del servicio Cooperativo Americano. Y lo que pudo ser un apoyo en medios materiales y económicos, que nos hacen falta siempre, se está tomando por dirección técnica y por consejo que, si trasciende hasta el campo de lo teleológico, nunca estará ajustado a las necesidades de nuestra Nación.

En la limitada extensión de nuestro País se dan complejidades geográficas que no se tienen en otros. Las cuatro regiones del País imponen sus condiciones geográficas, determinando diferenciaciones precisas en el orden educativo. Porque la naturaleza distinta de cada región impone formas de vida diferentes también y toda educación liga sus influencias a los intereses y necesidades.

Cada región de nuestro País, al mismo tiempo, tiene otras peculiaridades determinadas por el aspecto racial, lingüístico, folklórico de su población.

Especial atención merece la estructura económica. Nuestras zonas rurales, semejantes en cuanto son agrícolas en mayoría, se distinguen por los sistemas de trabajo, por la forma del reparto y aprovechamiento de las tierras, por los sistemas de aprovechamiento de la producción.

El pasado histórico ha dejado en nuestras regiones formas de vida especiales determinadas por las influencias coloniales de marcada tendencia feudal-religiosa. El fanatismo explotado sin restricción alguna ha creado en las masas una resistencia formidable a la penetración cultural y aún a las normas de una verdadera convivencia cristiana. Las expresiones de una falsa religiosidad carecen de elevación ética y tienden cada vez a la pérdida de la dignidad humana. Toda la religiosidad rural se sustenta en un marco de fiestas y priostazgos explotables por el clero, y las enseñanzas cristianas y la moral cristiana tienen que ser defendidas más que por los falsos conductores del catolicismo, por los elementos que, tildados de laicos, quieren para su pueblo la vigencia de una moral pura que eleve el nivel de las costumbres, que supere y dignifique la condición humana, librándola de toda servidumbre y aprovechando la herencia científica de las generaciones pasadas.

Un factor que tiene que ser considerado primordialmente en

todo plan educativo de carácter rural es la condición biológica de la población campesina. Quienes miran de lejos y con afán agoiста estos problemas, hasta hablan del bienestar y de la "robustez" de todos los campesinos. El panorama que ofrecen de cerca las masas de niños campesinos es, al contrario, contristador. Síntomas de desnutrición, de raquitismo, de parasitismo, de una serie de enfermedades endémicas y sobre todos esos síntomas de inferioridad biológica, los indicios y demostraciones inequívocas de la falta de costumbres higiénicas de los hogares. No es posible confundir la frugalidad y la adaptación forzada de determinados individuos para superar con salud a las condiciones más impropias para la vida de seres humanos. Vale la pena tomar en cuenta las cifras de la mortalidad infantil, las cifras antropométricas del crecimiento infantil y, sobre todo, el acrecentamiento del alcoholismo, impulsado por la deficiencia orgánica; pues, como ya lo han probado muchos de nuestros médicos, en valiosos estudios, esa avidez de nuestros campesinos, especialmente indios, por las bebidas alcohólicas se explica por las deficientes condiciones de alimentación y por su inferioridad biológica.

Un aspecto digno de considerarse también en nuestros planes educativos es el del aislamiento social en que se mantienen las poblaciones campesinas. La falta de comunicaciones impide el comercio económico, pero estorba más aún el comercio de las ideas. Tratar de enseñarlo todo desde los bancos de la escuela es equivocado. El hombre de todas las latitudes hace adquisiciones de carácter reflejo favorecidas por la constante comunicación con otros hombres y con otras comunidades sociales. Ese intercambio emocional, sentimental, de pueblo a pueblo, no es fácil garantizarlo sólo por lecciones escolares; son las constantes y diarias comunicaciones de las gentes entre sí las que van facilitando esa armonía de los espíritus, esa alegría de vivir socialmente, esa solidaridad dentro de cada municipio y luego dentro de la Nación. En general, hay una cantidad de influjos que no pueden ser dados por la educación escolar, por lecciones o por influencia personal de los maestros. La nueva educación, partiendo de un concepto más exacto y de una valoración más exacta también de los factores educativos, ha tenido que reconocer el gran valor de los factores reflejos y tiende al aprovechamiento de ellos en la labor educativa de las instituciones escolares, sea ampliando el campo de sus influencias o también coordinando la acción de ellas con la de otras instituciones como las de higiene, las de carácter económico, las de la preparación militar, etc.

Dentro de las consideraciones previas para la formulación de un tipo de planes y programas de educación tiene que estar la relativa a las condiciones del Magisterio, del personal que va a dar virtualidad o a fracasar con un plan cualquiera. Lo que parece fácil en la mente de los dirigentes es a veces imposible realizar por los maestros y maestras. Tiene que existir una plena penetración de los fines y propósitos de un Plan por parte del personal de profesores y, después de eso, se ha de garantizar su acción más eficaz por el dominio de las técnicas pedagógicas y didácticas. Tanto más lejos se encuentre un plan de los reales objetivos que parecen existir en las masas de educadores y tanto más capacidad exijan dichos planes del Magisterio y más elevadamente se conciban, si quienes van a trabajar para darles realidad no son capaces, tanto más seguro es el fracaso.

Esta es una hora en que, sin desconocer el valor que tiene el apostolado, las condiciones de vida exigen de todas las personas la consideración y atención de la situación económica. Así es como el problema técnico de la educación se resuelve en cuestión económica al fin. Hombres con el hambre y la miseria de las familias de presente no pueden dedicarse optimistamente a la creación de la cultura popular. La educación necesita de los elementos más selectos en el orden intelectual y ético y no pueden conducirse a ella, sólo por apostolado, los mejores elementos, si saben que no podrán garantizarse por lo menos una vida de dignidad y de decencia. Mientras más optimista sea un Plan en sus objetivos, mientras mayores esfuerzos requiera de los trabajadores de la educación, más tiene que atenderse a las condiciones económicas de los maestros. Las obras de formación espiritual requieren una especial posición y estructura de los espíritus que la conducen. Se pueden obtener obras manuales aceptables por personas explotadas; pero no será posible una obra fecunda y de proyecciones donde se sume en la miseria a los educadores. Las sociedades llevarán el sello de su amargura y las lecciones diarias semejarán la "tarea" a destajo, hecha de mal humor, impuesta por las circunstancias, para apenas tener la miseria de una soldada de hambre. Así, además, el Magisterio seguirá integrándose de los elementos menos deseables; los que fracasen en los otros campos ofrecerán sus servicios al Magisterio como una última posibilidad de vida, sin sentir profundamente la euforia de crear, de hacer cultura y de hacer Patria, sino mejor, hasta renegando de la injusticia de una sociedad en la que no pudieron encontrar más remuneradas for-

mas de vida. Qué significan las fruiciones y los goces espirituales que tiene la función del Magisterio para quienes fueron a él sólo por haber fracasado en otros campos de trabajo?

Todos estos puntos de vista y muchos otros de larga enumeración y examen deben merecer atención antes de hacer un Plan de Educación Rural. No tendrán valor real las elucubraciones técnicas que puedan ser vertidas en papel impreso y que motiven decretos y resoluciones. Aceptamos la relativa eficacia de carácter demagógico que representan estas obras; pero es la hora de que en el país se piense con seriedad y con responsabilidad. No debe enganarse al pueblo, y hasta a las personas letradas que hacen coro, con planes y modificaciones de programas que no tendrán eficacia. Si hay verdadero afán patriótico, hay que evitar los gastos de papel y la impresión de tanto programa. Necesitamos un Plan que parta de nuestras condiciones, que valore nuestros recursos, que examine y tome en cuenta la condición de nuestros educadores ecuatorianos. Ese plan no será de minucias de temas. Tiene que ser primero, seguramente, de carácter económico. Lo primero es asegurar los fondos con que se va a impulsar las mentes de los arquitectos; pero no pasarán del cartón y del papel, si no hay dineros para realizarlos. Así también puede jugar ampliamente la fantasía de algunos dirigentes o inspiradores de obras pedagógicas, sin que tomen el camino de realizaciones sus propósitos y sin que el gasto de dineros y de esfuerzos esté correspondido por los resultados que se obtengan.

Cuando los aspectos antes indicados hayan sido motivo de amplio análisis, quedará por considerar los aspectos relacionados con el desenvolvimiento físico y psíquico de los escolares, con el objeto de condicionar los planes y programas a los intereses y posibilidades individuales de los alumnos, tratando de cumplir con los principios del funcionalismo pedagógico y de "la escuela a la medida". Y es en este campo en el que podemos aprovechar de cuantos progresos y experiencias ha hecho la pedagogía moderna.

Y así como en el campo de estricta técnica pedagógica son valiosos ciertos principios científicos, con validez universal, hay también determinados valores o propósitos que tienen valor para todos los países por encima de las fronteras nacionales. Hay un sentido de la cultura universal y nuestra época se caracteriza por ciertas aspiraciones en todos los pueblos. Las condiciones de relación de todos los países estrechan cada vez más las distancias y facilitan la comunicación y las relaciones internacionales. Se

tiende, por lo mismo, a la universalización de la cultura en sus valores y directivas fundamentales, aunque cada pueblo se afane en la defensa de su individualidad sociológica. Con el nombre de aspiraciones democráticas se lleva involucrada toda una filosofía y una jerarquía de valores éticos y políticos que tienden a imponerse en el mundo actual con mayores o menores resistencias. Y mientras en el campo de la educación aparecen claras las directivas del pensamiento democrático contemporáneo, los maestros vemos impacientes como el juego de los intereses egoístas de hombres, de ciertas clases y de ciertos pueblos dominadores, tienden a la mistificación de las doctrinas y a una parcializada interpretación de ellas. Si la voz de los educadores fuera en este siglo más poderosa y determinante que la de los políticos de carrera, que la de los militares al servicio de ciertas dominaciones opuestas a la dirección democrática del mundo y que la de los financistas y comerciantes que defienden primero la ganancia, la renta y el acrecentamiento del capital, aún posponiendo el bienestar de los hombres y sacrificando la paz, sería posible la más rápida extensión de la cultura de esencia y contenido democráticos en el mundo. Desgraciadamente, mientras en el orden teórico hay acuerdo en la defensa y acrecentamiento de la democracia, en el orden real, la subsistencia de los intereses egoístas pone aún serios obstáculos y lo que las instituciones educativas, las agencias de cultura y los conductores espirituales responsables crean, se destruye o se desvirtúa por las fuerzas contradictorias que subsisten por no haber sido liquidadas en anteriores etapas de la cultura. Por lo mismo, está por demás decir que esos valores universales de cultura y esas aspiraciones de todos los pueblos, para el mantenimiento y conquista de la Paz, para la afirmación de las conquistas democráticas y para la conquista de la justicia, tienen que ser comunes a la educación de todos los pueblos, serán la inspiración esperanzada de todos los planes y programas.

SINTESIS EVOLUTIVA DE LOS PLANES DE EDUCACION RURAL ECUATORIANA

Un breve examen de las etapas determinadas por los planes que han regido para la educación ecuatoriana nos permite apreciar la evolución del concepto mismo de la educación, así como del valor que los dirigentes políticos le han asignado en el plan

constructivo de la nacionalidad. Durante la etapa en que la educación estaba entregada a las entidades religiosas, con finalidades de catequización y de simple alfabetización, puede afirmarse que los planes vigentes en las escuelas carecieron de contenido estrictamente científico y de orientación cívica y afirmación nacional.

El advenimiento del Partido Liberal al poder permitió primero la consideración de la educación como función pública y controlada por el Estado y luego su planificación desde puntos de vista científico-racionalistas. La orientación cívica y nacional de la educación querían garantizarse aún por lecciones verbalistas. Pero aún en esta etapa no puede hallarse una clara diferenciación de los planes de las escuelas rurales con los que se daban para las escuelas urbanas del país. Más importancia tenían para aquella época la doctrina pedagógica sobre las materias de enseñanza, con una definida posición instrucionista, y el número de profesores de cada plantel. Las escuelas fueron clasificadas en elementales, medias y superiores, exhibiéndose desde entonces también la tendencia centralista que dejó a las poblaciones campesinas sin escuela y que, cuando más, les dio escuela elemental de una clase, porque el número de clases estaba determinado por el número de profesores. Las discusiones técnicas de esa época giraron más en torno de la importancia de cada materia dentro del "Plan de Estudios" o plan instructivo y sobre la distribución del tiempo, partiendo de ciertas consideraciones apriorísticas sobre el orden poigénico de las materias de enseñanza; pues que, aunque ya conocidas en Alemania y otros países europeos los resultados de las investigaciones de la Pedagogía Experimental al respecto, no llegaron a ser determinantes de nuestros planes de entonces. Es con el aporte de las misiones pedagógicas alemanas con el que se ahonda en la consideración estrictamente pedagógica de esos problemas, aunque la visión educativa continuaba circunscrita casi por entero a las escuelas urbanas.

Son maestros ecuatorianos, inspirados en la obra educativa del gran País Azteca especialmente, y para decir la verdad, generaciones de maestros normalistas, los que ampliaron el campo de la educación ecuatoriana con la consideración de los problemas inherentes a la escuela rural. El "acrecentamiento de los planteles de educación" y "la educación del pueblo" fueron temas explotados por la demagogia de todos los gobernantes de este siglo, pero sólo en las sufridas generaciones de maestros profesionales, egresados de los normales, clavó hondo el ideal de la educación popu-

lar y nadie podrá negar que, cuando políticos como Dillon, Sánchez, Zambrano, para no mencionar sino a los que más se destacaron por sus afanes, quisieron volver realidad las aspiraciones políticas en materia educativa, tuvieron que apoyarse en el trabajo y en la dirección de los maestros normalistas.

El Congreso Pedagógico de 1930 marca una interesante etapa. Demuestra de un lado la madurez de ciertos ideales educativos alcanzada en el Magisterio Ecuatoriano, como de otro la más amplia información alcanzada por los educadores nacionales. Inspirando la reforma educativa, diríamos que preside ese Congreso el espíritu renovador de Adolfo Ferrière, que visitara el País y que diera alimento optimista a los educadores ecuatorianos afanados en la reforma pedagógica, en pos de la entonces llamada "Escuela Nueva". En ese memorable Congreso ya aparece robusta la tendencia de los educadores para lograr objetivos fundamentales:

a) La ampliación del concepto educativo, sacándole de las finalidades simplemente intructivas;

b) La consideración de los problemas de la evolución infantil y especialmente de los intereses del niño, condicionando los planes educativos en cuatro etapas que aparecen bien diferenciadas en los programas de esa época: etapa paidocentrista; etapa democentrista, (en afán de afianzar la educación en cada medio); etapa homeocentrista, considerando como directrices del programa las relaciones del hombre y la Tierra, y etapa vitalista y naturalista, que tendía a la explotación de las relaciones del hombre y la Naturaleza y de los problemas de la vida, en sus diferentes aspectos, en favor de la creación educativa;

c) Diferenciación de los planes educativos urbanos y rurales, con sentido realista nacional, y

d) Acentuación de las finalidades sociales de la educación, iniciando la más estrecha vinculación de los maestros con los problemas de su pueblo y planteándose, aunque sea teóricamente, los problemas inherentes a la posición del Magisterio como clase.

La adelantada posición del Magisterio estorbó a los gobiernos que, no por llamarse liberales, dejaron de ser reaccionarios. Cada vez se acentuó la divergencia entre los políticos que querían tener la dirección de la educación desde los escritorios del Ministerio y los maestros que luchaban por implantar los postulados de la moderna Pedagogía y por dar sentido de dignidad a la obra de hacer cultura. Esa profunda divergencia, interrumpida en

breves momentos por la colaboración de elementos afectos al Magisterio y a la educación, se convirtió pronto en el motivo fundamental de retraso y de ineficacia. La dirección técnica de la educación dejó de hacerse desde el Ministerio de Educación. Los maestros situados en las direcciones provinciales de Educación, especialmente en Pichincha, tendrán siempre más valor en la Historia de la Educación Nacional que los improvisados directores de la política educativa que llegaron sin antecedentes al Ministerio de Educación para entorpecer el camino de la reforma y sembrar de odiosidades, de atropellos y de ingratitud oficial organizada la vida de los maestros. Así es como los primeros ensayos de adaptación de los programas mínimos a las escuelas rurales, salieron de la Dirección de Educación de Pichincha y en ellos se inspiraron las otras provincias, inclusive las de la Costa, con los consiguientes errores. La publicación de algunos textos, especialmente de Lectura, facilitó el cumplimiento siquiera parcial de las finalidades de esos planes y programas en las escuelas. Todo eso como obra más de los maestros, por iniciativa individual, pocas veces estimulada, que no de los gobernantes ocupados en sojuzgar las conciencias de los maestros, pensando domarlas para el servicio de las oligarquías y más preocupados siempre de lo que, para colmo de males de nuestra República, se ha convenido en llamar política y que, cuando más alcances ha tenido, era sólo la organizada acción tendiente al afianzamiento en el poder por el cuartelazo o por el fraude electoral.

Y no es que nos ofusque pasión alguna; pero es que cuando se enjuicien con verdad las causas del retraso educativo del País, tendrá que absolverse al Magisterio de muchas iculpaciones hechas por los escritores de periódicos al servicio de las oligarquías y habrá de convenirse en que la mala política de los dirigentes nacionales de la educación hizo perder el impulso renovador, entusiasta, de los maestros, liquidó los buenos propósitos y descuartizó las obras iniciadas con verdadero patriotismo, sembrando el caos, desorientando, desprestigiando a las escuelas del Estado y haciendo las concesiones de las que hoy se arrepienten al confesionalismo.

Hacia 1936—1937 llegó al Ministerio de Educación un político con fe en los destinos de la educación popular y, mientras la dictadura de entonces lo permitió, hizo lo posible por sentar las bases para la tecnificación de los organismos directivos de la educación. Menciono aquí esa obra, porque en lo tocante a la educa-

ción rural, es acaso la mejor época del Ministerio de Educación. Coincidencias en el destino de los pueblos habían traído antes por estos lares a un trabajador inteligente y docto en el campo de la educación rural de su patria mexicana: era el Profesor Moisés Sáenz. Su vigorosa personalidad de trabajador intelectual y de educador dejó prendidos ideales para el mejoramiento de la educación. Y por corto tiempo, los educadores que fueron al Ministerio de Educación, con Fernando Chávez a la cabeza, tuvieron oportunidad de entusiasmar a los maestros rurales de la república con un amplio plan de sugerencias para la educación rural, contenido en la Circular N° 4, a la que siempre habrá de consultarse, cuando se quiera ver en el pasado los antecedentes de una educación rural nacionalmente orientada. El valor de ese documento está en su optimismo creador, en la riqueza de iniciativas propuestas y en la ampliación concedida a los educadores para intervenir en la vida de cada comunidad rural, sacando la influencia de la escuela de sus fúnebres límites. Si ese impulso hubiera sido duradero, seguramente que se habría logrado un efectivo mejoramiento de la cultura de las masas campesinas; sería otra la situación de las escuelas rurales; porque se comenzó prestando atención a los problemas materiales de las escuelas y de los maestros. Pero el impulso pudo durar contados meses y a él siguió la hora más negra de nuestra Historia Política. A las alboradas de esperanza en pos de la redención de nuestro pueblo por la cultura, siguieron las negras sombras de la más ominosa opresión, condensada para vergüenza de sus autores, en una carta de esclavitud mal llamada "Ley de Seguridad Nacional".

Han sido algunos los momentos en que se quiso dar continuidad a los propósitos en que se inspiró la obra educativa de 1936—1937. Pero la accidentada vida política del Ecuador no permitió consolidar la acción del Magisterio ni dar sentido de continuidad a la obra educativa. Y así hasta la fecha, hemos seguido el camino de la regresión. Los organismos creados para dar impulso técnico a la educación han devenido en amanuencías de discutible eficacia y, lo que es peor, sumándose a la falta de dirección técnica nacional, la desmoralización del Magisterio, el abandono permanente de él y su postergación han creado un clima de indiferencia y de desconcierto que van imposibilitando a estas horas el cumplimiento de una que otra buena intención.

Al momento, el Ecuador que tuvo hacen dos décadas un sitio destacado por lo menos en el campo de la Pedagogía teórica y en

el nivel alcanzado por sus educadores en cuanto a su preparación, tiene que envidiar la suerte de Bolivia y Venezuela y de otros tantos países hermanos que, iniciando en los últimos años el cumplimiento de planes de educación popular, han alcanzado ya el sitio de consideración en el que no hemos podido colocarnos, frente a este problema.

La falta de medios económicos se presenta como el más grave enemigo de la educación ecuatoriana. No sólo de la educación rural. No tenemos pues, las bases materiales en las que pueda asentarse un Plan de Educación Rural. Los proyectos tropiezan con falta de locales, de tierras, de mobiliario, de útiles y hasta de maestros. La consecución de esas bases no es obra de la Pedagogía. Pero el planteamiento de los problemas educativos si es obra de los maestros y no debemos más prestarnos a tocar bombo en cuanto se anuncia una declaración demagógica. Reformar los planes de educación rural y sus programas, sin cambiar las condiciones materiales de las escuelas y sin dar garantías de vida al Magisterio, es engañar a la República. Hasta la simple labor de alfabetización ha tenido que ser tomada caritativamente por la Unión Nacional de Periodistas ante la pobre acción de la educación rural impulsada por el Ministerio de Educación. Una parte de los servicios educativos ha tenido que pasar al Ministerio de Previsión Social, y tal como vamos, pronto se quitarán más fondos y funciones al Ministerio de Educación como para imposibilitarle acción alguna.

Ante semejante situación, el Ministerio de Educación parece haber resuelto por el momento su responsabilidad técnica y política entregando cada vez más la dirección técnica y hasta administrativa de sus planteles al Servicio Cooperativo Internacional de Educación y así se plantea para el Ecuador el problema de su capacidad para autodeterminarse y para hacer efectiva su soberanía, cuando los hechos están probando que en el campo de la formación de sus generaciones, de su cultura y de su orientación nacional se entrega en manos extranjeras, por más que aceptemos buenas intenciones y elevados propósitos de cultura. Si hay función en la que tiene que ser vigilante y celoso un pueblo, es la función educativa; y a todo pueblo le queda, con el derecho de proyectarse hacia el futuro en los ideales y valores que informan su educación, el deber de hacerse más digno de la consideración de los demás por el aporte propio que dé a la cultura universal, elevándose por la educación.

Como anuncié al principio, no me ha movido a tratar este tema el deseo de hacer la entrega de principios pedagógicos para la formación de un Plan de Educación Rural, ni de concretar una lista de temas, de cuestiones y propósitos planteados a los maestros para su obra en la escuela y en el medio en que actúan. Después de haber convivido con los maestros de algunas provincias, por algunos años; después de haberme desilusionado de la prédica teórica de las cuestiones técnicas en los planteles de formación profesional, después de haber recogido la voz de los maestros en sus reuniones sindicales y en sus conferencias profesionales, tengo para mí que la hora del Ecuador no permite camuflar con cuestiones didácticas la grave crisis de la educación, por obra de la miopía y la incapacidad de los últimos gobiernos; esta hora es de crear primero el ambiente de consideración que necesita la obra educativa; pues, el análisis que se haga de cualquier tema de educación nacional nos estará conduciendo a la conclusión de que sin atención económica para la educación, no se puede exigir el milagro de sus resultados.

Los últimos tiempos han puesto en el tapete de las disquisiciones y de las exhibiciones teóricas el problema económico y las formas de su solución; quienes olviden los factores educativos en esas soluciones, equivocados estarán y quienes se olviden de lo económico, al plantear cuestiones de orden educativo, también se equivocan. A la larga y triste historia de revueltas y de dominaciones oligárquicas y caudillistas ha acompañado sólo la largueza para las fuerzas militares. Con ello ni siquiera conseguimos el respeto de nuestros vecinos. Hasta hoy, los forjadores de la cultura nacional viven en la preterición más espantosa. El primer problema para resolver el de la educación, es dar las bases materiales a la escuela y al maestro. La frondosidad y exhuberancia de planes y programas se marchita ruinosamente cuando la miseria de la escuela y del maestro cortan las raíces del optimismo.

CONTENIDO Y ASPIRACIONES DEL PLAN PARA LAS ESCUELAS RURALES DE LOS NUCLEOS

Por Edmundo CARBO B.

Debido a las condiciones orográficas tan desfavorables de nuestro país, a su pobre economía y escasas vías de comunicación, los pequeños poblados campesinos con sus escuelitas —cuando las tienen— viven dispersos y distantes de los centros urbanos. Cada escuelita, encerrada dentro de sí misma e ignorada aún de sus circunvecinas, es un pequeño mundo ignoto. Entre ellas no existe la coordinación estrecha de la labor y ayuda mutua, factores indispensables para que la escuela realice con mayor eficacia su cometido.

La organización de “núcleos” escolares campesinos, orientación en la que están empeñados el Ministerio del ramo y el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, adopta la modalidad celular. Frente a cada núcleo hay un Director que coordina el trabajo de un grupo de escuelas ubicadas en un radio que permite la acción constante del Director. Las escuelas de los “núcleos” deben trabajar con espíritu de equipo en la resolución de los problemas educativos de dentro y de fuera del aula.

Para aplicar un programa adecuado a esas escuelas, el Servicio Cooperativo de Educación para el Ecuador, acaba de publicar una Guía que la ha titulado “VIDA Y TRABAJO EN LA ES-

CUELA RURAL ECUATORIANA". Este es un plan educativo con un carácter eminentemente experimental, posee modalidades nuevas e interesantes que merecen se le dedique un comentario siquiera breve para las personas que leen la revista pedagógica de la Casa de la Cultura Ecuatoriana.

El plan está guiado por criterios definidos en cuanto a la orientación que conviene dar a nuestra escuela rural. Cree que suministrar a las escuelas de los campos en dosis reducidas los mismos conocimientos que se imparten a las de las ciudades, es seguir manteniendo un juicio desorientado que no hace sino descuidar la función vital que tienen estas escuelas para la vida nacional.

El Plan busca ayudar al niño a conocer y aprovechar mejor el ambiente que lo rodea. Quiere enseñarle a cuidar de su salud y de la higiene de la comunidad. Que realice prácticas de agropecuaria, pero con conocimientos técnicos, es decir, fundamentados en las ciencias afines y con un programa racional que se desenvuelve progresivamente de un grado a otro. Desea que el niño aprenda a valorar y a dignificar las labores del campo, que cultive el amor a su suelo, a su Patria y aprenda a servirla desde cualquier situación en que se encuentre. Estimula la necesidad y el interés de los niños y de los profesores para mejorar el ambiente. Se preocupa por la formación de hábitos para llevar una vida sana, alegre y social. Organiza las asignaturas de tal manera que los conocimientos se adquieran en forma práctica a fin de que le sirvan para interpretar el mundo en que vive y actuar de modo más eficiente en él.

Piensa que el niño del campo será también más tarde un ciudadano que necesita prepararse desde la escuela para que actúe con eficacia y responsabilidad. La escuela debe ser un centro del poblado para que le ayude a solucionar sus dificultades y a mejorar sus deficiencias.

La escuela es parte de la comunidad. Si la escuela la olvida, la desconoce, ignora sus recursos, sus necesidades, sus aspiraciones, sus características humanas y físicas, la escuela solamente realizará una actividad rutinaria, demasiado pobre y sin esperanzas de progreso. La escuela toma de la comunidad motivos interesantes para sus trabajos y lleva a ella cuanto le hace falta, encauja y estimula la vida cívica y social, y les enseña el sentido de la recreación sana.

Piensa que para educar al niño del campo es indispensable

conocerlo en sus características físicas, sociales, emotivas e intelectivas. No se puede admitir, en el presente estado de las Ciencias de la Educación, que el "buen sentido" sea el mejor consejero. El maestro rural necesita elevar su nivel cultural y profesional y aquello no lo conseguirá sino conociendo elementales principios científicos y aplicándolos a la realidad.

Se presenta de manera sencilla, y sin entrar en especulaciones teoricistas, un cuadro sintético que contiene las características más salientes en distintos niveles de edad, de los aspectos físico, social, emotivo y mental. Estas características están presentadas en apreciaciones breves y, en lo posible, precisas; frente a cada una de ellas se indica la norma educativa o aplicación que puede derivarse para el mejor desarrollo del Programa.

Se recomienda el trabajo escolar activo y el empleo de "unidades de trabajo". La idea central de las "unidades de trabajo" es la de que los conocimientos sirven para algo cuando se adquieren mediante experiencias que integran las nociones dentro de un todo y con un propósito definido. La "unidad" bien seleccionada suscita la atención del niño, estimula su curiosidad, crea el interés por adquirir un conocimiento que le es indispensable para resolver los problemas que se le van presentando hasta llegar a las realizaciones completas que contempla la unidad. Los conocimientos están enlazados funcionalmente a la esfera de sus intereses. Adquirir una noción no es un acto obligado, sino necesidad imperiosa que surge de situaciones reales.

El plan de estudios gira alrededor de tres áreas de experiencias:

(A) CONOCIMIENTOS FUNDAMENTALES:

La enseñanza rural no debe descuidar los conocimientos esenciales que en cada uno de los campos del conocimiento, tales como Lengua Materna, Matemáticas, Ciencias Sociales, Actividades Manuales y Artísticas y Educación Física, necesitan poseer los alumnos en cada uno de los grados escolares.

Esta guía trata de sugerir al Profesor el procedimiento más activo y adecuado para conseguir los objetivos de la educación, de manera que, para responder a esa idea, en cada una de las asignaturas se hacen constar, de manera sintética, las ideas directrices para su tratamiento. Después divide el contenido en tres aspectos presentados esquemáticamente, así:

1ª).—**CONOCIMIENTOS QUE DEBEN ADQUIRIR:** Aquí se contempla el mínimo esencial que en cada asignatura y en cada grado debe dominar el alumno. Estos mínimos esenciales están determinados por las experiencias en el tratamiento de las asignaturas dentro de las escuelas, así como por las exigencias y necesidades de la sociedad. Los puntos incluidos en esta Guía serán, pues, sometidos a experimentación.

2ª).—**LO QUE DEBEN HACER:** No basta haber tratado los conocimientos esenciales, es preciso que ellos hayan sido asimilados de manera funcional por los alumnos, es decir, que como resultado de ese proceso se posean destrezas, habilidades útiles para la vida.

3ª).—**ACTIVIDADES PARA LLENAR LOS OBJETIVOS:** La actividad es un medio, por lo mismo debe determinarse cuáles de éstas son más convenientes para alcanzar los fines propuestos.

Presentada en esta forma la asignatura, el Profesor tiene una visión clara de su contenido y de sus aspiraciones y podrá trabajar más libremente y con espontaneidad, organizando la enseñanza alrededor de las necesidades y los motivos vitales que le presenta la comunidad. Se libertará de la esclavitud de transmitir la noción misma; en cambio, recurrirá a ella cuando las circunstancias lo exigen y dentro de situaciones reales.

(B) EDUCACION AGROPECUARIA

La labor en este campo de experiencias está planificada de tal manera que no se realice una práctica rutinaria de agricultura y cría de animales, sino que se parte de un conocimiento consciente de los problemas que presenta la comunidad en relación con este campo, para lo cual debe emprender en un conocimiento planificado, mediante encuestas que descubren la verdadera situación, las necesidades y las conveniencias de emprender en estos estudios, a la vez que hacen conocer al mismo niño su propio ambiente y lo vinculan estrechamente a las aspiraciones y afán de progreso.

La preparación del Programa de estudios es una labor cuidadosa y que consulta la información obtenida de la comunidad e incluye la preparación científica necesaria sin descuidar el aspecto educativo.

El programa de Agropecuaria, para cada grado, comprende cuatro aspectos: a) **LOS OBJETIVOS GENERALES**: En los que se determina claramente la aspiración de la enseñanza; b) **ASPECTOS**: Se precisan los temas y la amplitud de su tratamiento; c) **INFORMACION RELACIONADA**: En ella se sugieren las explicaciones científicas que será menester suministrar con ocasión de los tópicos desenvueltos; d) **ACTIVIDAD**: Precisa las distintas actividades a las que será necesario recurrir para cumplir el Programa.

Presenta, además, un ejemplo de "Análisis y plan de trabajo". En él se delimita el aspecto que se va a estudiar, ya sean animales domésticos, hortalizas, frutas. Determina la **unidad** y la tarea dentro de cada unidad y fija los objetivos concretos que se deben alcanzar con dicha tarea. Divide, luego, la tarea en tres apartados: **PROBLEMAS, PROCEDIMIENTO E INFORMACION**.

(C) EDUCACION SANITARIA

Se fundamenta en la práctica de la higiene personal y social, en un trabajo constante en pro del mejoramiento del hogar y el establecimiento de buenas costumbres. En su organización, este plan está concebido con lineamientos semejantes al de agropecuaria.

Para terminar, debemos insistir que la Guía "VIDA Y TRABAJO" es un plan que incita y erige a la actividad orientada como fundamento de la labor educativa. Es imposible que la escuela rural, especialmente, desatienda el llamado imperioso a la actividad que surge en el campo por todas partes donde se dirija la mirada. La escuela rural verbalista e indiferente a las premiosas necesidades del ambiente es un contrasentido. La escuela rural tiene por delante la solución de problemas concretos, urgentes e inmediatos. La Guía está concebida con sentido dinámico, practicista y experimental. Estamos seguros que los Profesores encontrarán en ella un valioso apoyo y estímulo para su labor.

APOSTOLES DE ALDEA

Por Hugo L. ALBORNOZ C.

La Escuela, como una consideración de carácter general, tiene como principal mira, la de brindar a sus alumnos los medios necesarios para actuar eficientemente, como elementos activos y constructores, dentro de la sociedad en que tendrá que vivir.

Es lógico pensar, de acuerdo con el antecedente así sentado, que la escuela, para hacer validera su función, tiene que actuar en consonancia con la comunidad a la cual está sirviendo. No cabe suponer siquiera, una escuela rural, funcionando con planes y programas idénticos a los que rigen la vida de una escuela de la ciudad.

Es doloroso pensar —y hay que pensar en ello porque es dolorosa realidad que todavía se vive en el Ecuador—, que nuestras escuelas, aún las situadas en aldeitas que se pierden entre las breñas andinas, ostentan como un timbre de intenso orgullo, el de ser instituciones académicas, con no otro objeto que el de atormentar a los infelices niños campesinos con ciencias y teorías huecas que los chicos olvidan antes de abandonar el aula y de las cuales, más tarde, jamás han de sentir ninguna necesidad en su vida cotidiana.

Saludable en alto grado sería para la educación ecuatoriana, en general el que se la pudiera dar un baño de sencillez y pragmatismo. Nuestra escuela habla al niño de elevados y abstractos principios biológicos; se le obliga a memorizar los nombres de todos los huesos del cuerpo humano, pero no se le hace vivir los

principios necesarios para su robustecimiento y buen cuidado; se le suministran conocimientos referentes a la demostración de complejos teoremas matemáticos, pero no se lo capacita para resolver, sin fórmulas matemáticas, los problemas reales que le presenta diariamente la vida.

Es como si todas las escuelas del Ecuador se hallaran comprometidas en la ardua y estéril tarea de "fabricar" niños sabios; pequeñas enciclopedias llamadas a deslumbrar por su erudición y a fracasar por su incapacidad de actuar frente a la vida.



Pero ya suenan, optimistas y prometedoras, las cristalinas voces de alerta para el maestro rural; para ese apóstol ignorado que también, dentro de su modesta escala de acción, está ayudando en la "magna obra" de preparar niños sapientes. Era un telón espeso y muy oscuro el que cubría las ventanas de la escuela rural. Se lo va recorriendo poco a poco... Ya se oyen clarinadas anunciadoras de la buena nueva para los hijos del campo; ellos, al escucharlas, sienten que el pecho se les ensancha emocionado; respiran con mayor libertad, porque pueden ya hacerlo al aire libre, en su parcela de terreno o en el taller que fortalece el músculo y tonifica el espíritu; es como si el Sol de sus antepasados, oculto para ellos desde hace tanto tiempo, volviera a levantarse esplendoroso, tras de sus horizontes infinitos y azules, como una nueva promesa de resurrección.

Las ventanas de la Escuela Rural ya dejan penetrar la bienhechora caricia del Padre Sol. Y los niños campesinos muestran sonrisas de infinita felicidad; sus maestros son sus amigos y compañeros de trabajo; sus cuerpos están más sanos y más ágiles; más despierta su mente; tienen ya personalidad en sus actuaciones: hacen negocios con los productos cosechados por su propio esfuerzo; tienen dinero suyo, ganado, de acuerdo con la bendición bíblica, "con el sudor de su frente"; y han cambiado la vida de sus hogares: todo está ahora en ellos ordenado y limpio; aún abuelita ha tenido que enmendar sus costumbres; lo que aprendió el niño en la escuela, lo fué a enseñar, lo fué a hacer vivir en su modesta y encantadora casita cubierta de paja.

El maestro rural ya sabe a dónde va su escuela. Los Normales Rurales, conocen ya lo que debe enseñarse a los futuros apóstoles del agro: no la sabiduría hueca y antipática; no las mil palabrejas técnicas y enrevesadas que si bien, al pronunciarlas, dan al maestro un cierto aire notable de dudosa erudicción, en el campo crudo realísimo del vivir cotidiano, son oropeles superfluos de los cuales, por todo concepto, es urgentemente necesario despojar al maestro ecuatoriano.



Porque conturba el alma el pensar no más, en que esa noble y abnegada labor del maestro rural, —mal pagado, sin medios que faciliten su labor, amenazado constantemente por esos canes rabiosos que se llaman curas, tenientes políticos y latifundistas— además de ser tan dura y casi heroica, venga también a ser inútil, si no trae, como resultado efectivo y palpable, el capacitar a los niños para el mejoramiento de su comunidad— económica y culturalmente— mediante su propia y constante superación.

Que esté preparado el maestro del campo, antes que nada, para sembrar en las almas de sus alumnos, un infinito sentimiento de amor, de idolatría por su tierra natal. Para esto, naturalmente, ha de comenzar el maestro por dar ejemplos edificantes de amor y respeto para la tierra que le vio nacer. El patriotismo y la Patria, en estos tiempos, han quedado como palabras que sueñan a vacío y que son temas para discursos y plataformas para campañas electorales; pero, en los momentos de dura prueba, cuando llama esa Patria con voz de angustia, cual madre dolorosa; cuando clama con insistente voz de temblorosa agonía por sus hijos queridos, para que se apresten a defenderla, ¿cuántos son los que responden a la llamada? ¿cuántos los que a ella acuden? ¿cuántos hay que de Ella reniegan, en gesto infame y abominable? ¿cuántos hay —porque los hay también—, abortos monstruosos de la naturaleza, que la traicionan y la convierten en fácil y productiva mercadería?...

La Patria espera mucho de tí, maestro del campo; no la hagas esperar inútilmente.

Y tú, apóstol de la aldea —costanera o serrana— bien sabes que tienes que luchar valiente y denodadamente, contra un enemigo, quizá el más terrible de todos los enemigos del agro: el in-calificable afán de abandonar los campos; el criterio absurdo y desgraciadamente tan extendido entre nosotros, de que el trabajador agrícola envilece y de que es noble y elevador el vivir explotando el presupuesto nacional, en cualquier mal desempeñado cargo público: esbirro en un ministerio o pésimo guardián del orden público, un hombre que, en su chacra, dedicado diariamente a entonar, con amor y con fe, la armoniosa canción del trabajo a la Madre Tierra, habría conseguido mucha salud para su cuerpo, mucha tranquilidad y bienestar para su conciencia, para su espíritu. Urge, maestro rural, urge que despiertes en tus alumnos el amor a la tierra; de ella hemos nacido; hemos extraído de ella nuestro diario sustento; a ella regresaremos, quizá muy pronto, a descansar, confiados y serenos, de los mil sinsabores de la existencia. Cultiva tú la tierra, maestro campesino y enseña así, con el ejemplo, para que tus alumnos la cultiven también.

La escuela campesina debe dar a los niños todas las oportunidades para que vivan un saludable ambiente de activo civismo. Que organicen clubes estudiantiles de todo género: deportivos, sociales, agrícolas, de cooperación con la comunidad, etc. Es allí, en un medio sano de genuina democracia escolar, donde han de aprender los pequeños las virtudes ciudadanas con las cuales, más tarde, mejorarán la organización de su comarca, de su provincia y de su Patria. Contra la corrupción de nuestra política de negociados y trastienda, hay que preparar una generación robusta de ciudadanos honestos y capaces que, mediante el trabajo esforzado e inteligente, enderecen al Ecuador, hacia una ruta de superación moral y material.

No se puede pasar por alto, si estamos esbozando algunos de los objetivos de nuestra escuela rural, la imperiosa necesidad de hacer de ella un centro donde adquieran los campesinos hábitos positivos para el mejoramiento de sus formas de vida: que racionalicen su alimentación. Se nos criticará, quizá, en el sentido de que ellos no pueden mejorar su comida por la difícil situación económica que los atormenta; sin embargo, —creemos nosotros— bajo las mismas condiciones económicas, se puede comer mejor, si se sabe seleccionar los alimentos y, sobre todo si se los prepara con mayor cuidado, con más higiene y extrayendo de ellos la mayor ventaja posible. El mismo maíz, por ejemplo, si se lo ingiere

medio crudo y sin lavar, no ha de producir en el organismo los mismos efectos que si se lo lava cuidadosamente y se lo ha sometido a prolijo conocimiento, en recipientes perfectamente limpios y cubiertos.

Y lo dicho con relación a los alimentos, es también aplicable a los vestuarios. Limpieza no requiere dinero. Agua hay —y en cantidades inagotables—, en esos primorosos riachuelos que decoran los potreros y las agrestes selvas; ellos, cariñosos y cantarinos, invitando están siempre, a quienes pasan por su lado, a bañarse en sus linfas, y en ellas a lavar esas ropas que jamás han sido rechazadas, aunque estuvieran llenas de parches y nada nuevas.

El aseo no es solamente un principio de buena salud; es, no debemos olvidarlo jamás, uno de los principios fundamentales de la estética; y no es posible corromper el gusto estético del niño campesino, presentándonos ante él sucios y desaliñados, con una barba de ocho días y unas uñas más negras que boca de lobo. El niño de la aldea es un esteta; debe ser un esteta. Porque no podemos imaginarnos siquiera que, en medio de esas bellísimas campiñas de la Sierra o en esos huertos paradisiacos que son las regiones rurales de nuestra Costa, pueden nacer y crecer seres insensibles a la hermosura incomparable de los paisajes que les rodean.

Imposible descuidar, para ser lógicos, el problema de la vivienda del campesino. No podemos permitir que esa enorme reserva de capital humano que vive en el agro, se agote lentamente, se aniquile y enferme, porque las condiciones sanitarias de sus habitaciones son tan bajas, que en nada se diferencian de las inmundas pocilgas de los cerdos. Aislemos, dentro de las casas del indio y del montuvio, a los animales domésticos; ofrezcamos a esas casas, un agradable ambiente de aseo, de orden y de sencilla belleza; que ellos decoren sus viviendas, que las adornen con flores, para que puedan apreciar la hermosura de su policromía y la exquisitez de su perfume delicioso.

El aseo del niño, en su persona, en sus vestidos y en su casa, ha de traer consigo, indiscutiblemente, una salud plenamente satisfactoria. Pero la escuela ha de poner su parte, también en este sentido. Cómo evitar enfermedades; qué atenciones prestar al enfermo, mientras llega el doctor; cómo combatir las enfermedades transmisibles; medidas necesarias para el aislamiento del niño enfermo, serán puntos sobre los cuales ha de meditar seriamente.

te el maestro rural, para guiarlos en la forma más adecuada e inteligente.

Y formar en el niño hábitos de la más sana ciudadanía. Forjar, en él, al futuro ciudadano creador y honesto, amante de su Patria, trabajador y responsable. Es un problema de resurgimiento nacional, un problema de Etica y, al mismo tiempo, un problema de disciplina escolar y de formación de la personalidad del niño campesino. Hay que ensayar, lentamente, tinosamente, inteligentemente, el auto-gobierno dentro de la escuela. Se debe dar al niño de la aldea, la impresión firme de que es capaz de actuar; de que sí puede responsabilizarse por las pequeñas tareas que se le encomienda. Para esto se impone la labor del maestro guía, en vez de la del pedagogo terrible y amedrentador.

Por otra parte, es necesario pulir sus maneras; hacerle comprender bien la importancia de la simpatía personal; fomentar las actividades sociales; estimularles para el trabajo cooperativo, sin emulación, sin rivalidades, sin veneno.

Y, ¿para qué estos hábitos? Ya los ha interiorizado el niño de las regiones montuvas; ya los asimiló el indiecito de nuestros riscos andinos. ¿Para qué? Pues, para que, ennoblecido y elevado, gracias a ellos, se incline ante la tierra —jamás debe inclinarse ante otros hombres— y la cultive cariñoso. La riegue con su sudor, la siembre con su fatiga, la fertilice con su músculo y la coseche, feliz y soberbio, —como se cosechan los bien ganados triunfos— altiva y orgullosa la frente y con una sonrisa de infinita felicidad en sus labios, reflejo de una conciencia llena de paz por el deber cumplido. El campesino debe ser un buen agricultor. Ha de sacudirse —el maestro mediante— de las viejas rutinas y ha de atreverse a ensayar nuevas y más eficaces formas de cultivar la tierra. Otras herramientas, nuevas semillas, distintos abonos, más modernos procedimientos. Y, como resultado final, mayor cosecha, más holgura económica, mejor comida y mejores vestidos; Patria más próspera.

Pero no es todo el cultivo de la tierra; es preciso considerar también, la crianza de animales domésticos. Si se los cuida mejor; si sus corrales son más higiénicos; si se ensayan nuevos alimentos para ellos; si se les cura y extirpa los parásitos; si se cruzan razas; si se los dedica mayor tiempo y mejores atenciones, ellos, agrade-cidos, a su vez, rendirán mejores y más abundantes frutos.

La escuela campesina ha de preparar miembros honrados y responsables, para los futuros hogares. La condición de ser

miembro de una familia, impone sagradas obligaciones y prácticas para el niño del agro. La sociedad se tambalea y se desploma, cuando los miembros de la familia descuidan sus deberes.

Entonces, —se nos dirá— ¿cuál es el papel de la Escuela Rural, el de forjar hombres sanos; física y moralmente bien constituídos; buenos ciudadanos; hábiles y expertos agricultores: etc., etc., pero angustiosamente ignorantes? ¿Vamos al polo diametralmente opuesto? Ya no será el maestro rural, aquél que haga derroche de palabras técnicas difíciles e incomprensibles, sino que hemos de convertirlo en el ignorantón pulcro y trabajador, reñido, definitivamente, con la diosa sabiduría? Tendríamos que declararnos derrotados y culpables si insinuáramos siquiera estas tesis. Ni hacer de la sabiduría el todo de la escuela, ni desterrarla de ella para siempre. Trancemos. Existen conocimientos que servirán al niño, para ser mejor en su vida futura, proporcionémoslos:

El alumno necesitará en todo y para todo de la Lengua Materna; pongamos mucho interés en su enseñanza; que se no estropee bárbaramente la hermosa lengua de Castilla; que se la cuide cuando se la hable, cuando se la escriba, hasta cuando se la piense. Todos los profesores al servicio de la Lengua: el de Matemáticas; el de Gimnasia y el de Cocina.

El niño no necesita, no necesitará jamás, de la teoría matemática; hemos de darle, en consecuencia, Matemáticas Aplicadas; él necesita capacidad para resolver problemas concretos; que no le perjudiquen cuando tenga que hacer un negocio; que pueda calcular el área de su chacrita; que calcule con precisión, la cosecha de este año y la compra con las cosechas de otros años, etc.

Para amar a su Patria, tiene que conocerla: en el espacio, por la Geografía; por la Historia, en el tiempo; y, para actuar mejor en su mejoramiento integral, la Educación Moral y Cívica.

Las prácticas agropecuarias han de brindar excelentes oportunidades para que el niño aprenda activamente, las Ciencias de la Naturaleza: la Zoología, mientras cuida los animales de la granja; la Botánica, en la preparación del Huerto Escolar. Pero estas ciencias, así tratadas, perderán toda su odiosa monotonía, hueca e inútil y adquirirán perfiles de amenidad y de interés.

La Educación Doméstica y Sanitaria elevará el nivel de vida del hogar campesino; formará inteligentes administradores de sus casas y proveerá un ambiente sano y agradable para la vida de la familia. Se enseñará costura y culinaria, en forma absolutamente

te práctica, de modo que las niñas no sólo cobren amor por estas actividades, gracias a la forma agradable en que se las presente, sino que, más aún, entiendan bien la positiva utilidad que ellas significarán, más tarde, para su vida.

La Educación Física, complementada por los deportes adecuados a la vida rural y excursiones periódicas, inteligentemente planificadas, ayudarán al sano desarrollo de organismos robustos y aptos para el trabajo creador y productivo.

La Educación Artística, sencilla y natural, inspirada en los hermosos motivos que ofrece el campo, no puede ser descuidada. Las manualidades, como iniciación en las industrias rurales case-
ras, tendrán que ocupar la atención de la escuela campesina.



Anotaremos, en forma igualmente sumaria, algunas de las características que deben distinguir a estos abnegados apóstoles que luchan silenciosamente en los campos y que, según el honrado criterio de personas responsables y justas, deberían gozar de los más elevados sueldos y de las mayores garantías de parte del Estado, dadas las innumerables condiciones desfavorables que obstan constantemente su cotidiana labor.

El maestro rural debe contar con la preparación indispensable y básica, tanto en lo tocante a conocer bien las materias instrumentales que va enseñar a sus discípulos, cuanto en las destrezas y habilidades que le permitirán actuar como obrero, en este taller pleno de vida que debe ser su escuela. Si hay que reparar un mueble, surge la necesidad del maestro conocedor de principios sobre carpintería; debe saber algo de sastrería para poder enseñar a sus alumnos la forma de pegar botones, hacer parches para los pantalones, etc.; necesita conocimientos de peluquería, para aliviar de las descuidadas cabelleras a esos niños que quizá no conocieron jamás lo que era una peluquería; si tiene que componer las herramientas agrícolas, tendrá que hacer de herrero; en fin, sin la menor exageración, tenemos que afirmar que el maestro rural, para serlo eficientemente debe conocer, siquiera sea en

forma elemental, los principales oficios manuales, para aplicarlos a la vida escolar y para enseñarlos a los niños campesinos, de modo que ellos, cuando se presente la oportunidad, puedan resolver un problema, sin necesidad de acudir al obrero que, muchas veces, es muy difícil encontrar en las aldeas alejadas de los centros urbanos.

El maestro rural necesita sentir devoto amor por su escuela, para hacer de ella el centro de su vida y de sus preocupaciones todas. Si se anida en su corazón una fé ilimitada en su grande obra; si sus alumnos constituyen el motivo de todas sus atenciones; si no se encuentra atormentado frecuentemente por la idea de alcanzar un lugar en una escuela ciudadana, su labor será realmente meritoria y de utilidad para todos.

Es verdad que él vive angustias y miserias. Tiene hambre y siente frío, pero, con demasiada frecuencia, al realizar sus sueños dorados de ir a una escuela de ciudad, quizá ha aumentado su presupuesto de ingresos, pero en una proporción infinitamente mayor, se habrán multiplicado sus egresos.

La actual Ley de Escalafón del Magisterio, ha venido a solucionar, sea siquiera en parte, la dolorosa situación de los profesores de Escuelas Rurales.

Es necesario que el maestro rural se familiarice, se identifique, con el ambiente de la comunidad; que conozca sus formas de vida para superarlas; que descubra sus recursos naturales, para enseñar a explotarlos de la manera más conveniente. Debe, por otra parte, captar el elemento humano; ser el dirigente alerta siempre a conducir al pueblo, por una ruta de progreso y mejoramiento; superar al medió, en vez de dejarse absorber por él; limar las asperezas; desarrollar todas sus iniciativas para salvar obstáculos y vencer dificultades. Que tenga tino y habilidad suficientes, para trabajar, cooperativamente, con los personeros de la comunidad. Que la escuela se dé a la sociedad, para que ésta, a su vez, preste su contribución de ayuda para la escuela.

Y el maestro rural, una vez realizada su obra, al final de cada período escolar, debe revestirse de la suficiente serenidad para auto-calificarla; para someterla a su crítica y, como resultado de sus conclusiones, seguir ahondando en todo aquello que se hubiere hecho acertadamente y corregir las equivocaciones encontradas.

Si hemos hablado de calificación, terminaremos estas líneas refiriéndonos, sea siquiera en forma muy ligera, a la ayuda que

tienen derecho a esperar los maestros rurales, de los Inspectores Provinciales de Educación. Debe entenderse ya, de una vez para siempre, que es anticuada y odiosa la concepción del "inspector policía". Ese inspector terrible que atemorizaba a los maestros con su aire de perdonavidas, debe desaparecer del campo de la administración educativa.

Una vez que el normalista rural ha conseguido su diploma de maestro y ha recibido el encargo de dirigir una escuelita de aldea, no es leal ni sincero dejarlo abandonado a sus débiles fuerzas y sujeto a la perniciosa influencia de los factores adversos que van a entorpecer su diaria labor. Es necesario seguirlo, acompañarlo, ayudarlo en todo momento y en toda forma; he ahí la labor de los Inspectores de Educación; he ahí el contenido de la Supervisión Educativa. De nada sirve una visita que tenga por único objeto, ver a qué punto del programa se ha llegado; no importa llenar Actas, si éstas no tienen otra finalidad que la de "calificar" al profesor. La función del Inspector no es la de dar una mera calificación; nó la de fiscalizar policialmente la labor de la escuela, haciendo lo posible y aún lo imposible, por hallar el mayor número de puntos que se presten a despiadadas críticas.

El Inspector comprensivo, orientador, deseoso de ofrecer su ayuda a su colega maestro, es el único de quien necesita nuestra escuela.



Quizá se nos ha deslizado más de una herejía pedagógica entre estas líneas, en las cuales, desgraciadamente, hemos tenido que enfocar, en forma demasiado rápida y superficial, los problemas relativos a la preparación del maestro rural; la intención que nos ha guiado al escribirlas, que no es otra sino la de conseguir una escuela rural ecuatoriana más humana y más útil, nos servirá como defensa y a ella nos acogemos para alcanzar la benévola indulgencia de nuestros lectores.

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION INDIGENA

Por Reinaldo MURGUEYTIO

Desde la "Revolución Juliana", (Julio de 1925), más o menos, emerge hacia la superficie de la vida política del Ecuador, un viejo y doloroso asunto: el indio.

Cada uno de los factores sociales pretende resolver el problema indígena según su punto de vista y según sus intereses.

EL CLERO interpreta el problema indígena como un asunto de orden moral y religioso. El alma impía y pagana del indio, dice, debe ser salvada con el Catecismo católico, por consiguiente, es necesario "encender el celo" de los Curas para adoctrinar, dogmatizar y hacer cumplir con los preceptos ordenados por la Iglesia.

Una de las últimas Pastorales del Jefe de la Iglesia incita y ordena al Clero la misión de apartar al indio de todo contacto con las **fuerzas del mal** desatadas sobre el mundo, cuyos tentáculos **abominables** son: la Escuela laica y los Partidos de izquierda. Bien. Pero este campanazo eclesiástico se ha venido dando desde siglos atrás sin que tenga mayor significación en la realidad indígena. Los Curas interpretan la orden superior como una incitación a la festividad religiosa que, según ellos, es la manifestación práctica de la fé católica. Estas manifestaciones de la fé significan ingresos cuantiosos tanto para el Estado por el consumo de aguardiente como para la Iglesia por los derechos o emolumentos del Cura.

El campanazo dado desde la torre más alta se ha extendido en vibración sonora hasta los últimos rincones del país, dejando en cada parroquia el eco de la caída de las monedas en las cajas curiales.

La actitud de la Iglesia Católica frente al indio se exterioriza en tres formas: a) .—catolización artificial por la repetición incansable del dogma; b) .— incremento de la fiesta religiosa en una forma succionadora; y c) . — intervención directa en el sufragio del indio, bajo penas eternas.

Mas, una acción civilizadora o educadora no existe. Ninguna escuela ha sido fundada y sostenida por la Iglesia para beneficio de los indios. Las Escuelas confesionales se fundan y prosperan en las ciudades donde las gentes creyentes pueden pagar muy bien por una enseñanza anticuada. En el campo, sólo se manifiesta "el celo" por la crianza y engorde de las últimas ovejas del Señor que prometen buena esquila.

Es muy justo dedicar un recuerdo de admiración y gratitud a la memoria del Dr. Alejandro Mateus, sacerdote católico, que planteó los problemas sociales del Ecuador, poniendo el del indio en sitio de preferencia. El Dr. Mateus predicó en el desierto y sembró en el mar, pues ningún otro sacerdote ha seguido sus huellas orientadoras y de sincero afecto para los indios.

Aquello de las Misiones religiosas en Oriente habría que estudiar serenamente, echando a un lado la propaganda escrita y oral de los beneficiarios de la empresa...

Incitamos al Gobierno a organizar una Comisión seria y responsable que investigue concretamente, justicieramente sobre las actividades que están desarrollando las Misiones religiosas en nuestro Oriente. Hay derecho para ello.

La MILICIA. Sería muy interesante conocer su opinión, lector, cuando Ud., voluntaria o involuntariamente presencia un desfile militar por las calles de la ciudad. Asimismo, desearíamos conocer su opinión y su sensación en los momentos que Ud. visita los mercados públicos en los días ordinarios o de feria. En el primer caso, tendría delante de sus ojos una demostración de las fuerzas armadas del país sobre las cuales descansa el orden, el respeto y la confianza de la defensa de toda una Nación. Y en el otro caso, tiene a su vista la provisión alimenticia, vital de todo un pueblo, de la cual depende su salud, su energía para el trabajo, su productividad creciente que florece en la paz social.

Y allí y allá tiene Ud. al indio.

El cuartel le ha uniformado, le ha armado con fusil o metralleta, le ha sometido a una disciplina dura, le ha hecho más herético y de ceño amenazador, obligadamente sobrio en las filas y derrochador en libertad. Y lo trágico es que después de 2 o 3 años no quiere volver al hogar, a la tierra, a la comunidad de la cual salió un día abandonando la herramienta de labranza, las sementeras, los animales y su amado Sol, para transformarse en soldado... nada más que en soldado. Y después de su vida de cuartel qué le queda al indio-soldado? La servidumbre en la ciudad... Es acaso posible hablar de culturización del indio en el Cuartel? Sería muy aventurado afirmarlo. No es que seamos refractarios al servicio militar, sino que tratándose del indio lo ideal sería que se lo reeduce o se lo prepara en un Cuartel-granja, tanto para la guerra como para la paz laboriosa y útil.

La verdad es que la educación que inutiliza a los hombres y que debilita la economía de una nación debe ser combatida, precisamente por nociva.

Lo importante es saber que algunos indios han hecho carrera dentro del Ejército, avanzando en jerarquía y escalando en valor social a merced de sus propios esfuerzos; pero, ninguno, estamos seguros, quiere recordar que es indio y que tiene muchas obligaciones que cumplir frente a los problemas de su raza y de su ambiente. Bien venido sería un General indio que pusiera en marcha hacia arriba a todos sus hermanos de raza. Si así sucediera bien podría justificarse el servicio militar en el Ecuador.

LA LEGISLATURA. — Dentro de este campo hay un proceso de buena voluntad, de misericordia legalista, de afán proteccionista y hasta de previsión ilusa. La letra de la Ley ha sido muy generosa y humanitaria; pero, en muchas ocasiones ha sido también sarcástica. Por ejemplo el Decreto Legislativo que establece el Curso anexo al Instituto Normal dedicado a los indios sin señalarle un centavo para su funcionamiento. Otro sarcasmo es el precepto constitucional de la enseñanza gratuita y obligatoria para todos los niños ecuatorianos, incluyendo a los indios, desde luego, sin que en sus 40 años de vigencia se haya cumplido por falta de fondos y de organización. Otro sarcasmo es la Ley de Alfabetización obligatoria para todos los adultos, especialmente indios, y que no se realizará en muchos años por falta de fondos, de sistema y organización.

Cuando alguna vez se señala partidas para becas dedicadas a estudiantes indígenas, los mestizos y los blancos se disputan



El tipo de alumno de Escuela predial. Viste ropa achicada; lleva un sombrero napoleónico y en la bolsa va la comida, porque su casita está bien lejos. Dejó el pastoreo de las ovejas a su hermanita menor que no pudo ir a la Escuela



Tres simpáticas "longuitas" que por primera vez tienen un libro en sus manos. Ríen de las láminas a colores y suponen que debe ser muy hermoso saber qué dice el libro inicial de una nueva vida espiritual

su goce con el beneplácito de las autoridades educacionales y con la burla de la reglamentación estipulada.

Era de creer que la Ley de vialidad nacional hubiera sido un alivio para el indio que, desde la época preincaica, ha venido haciendo caminos y senderos con sus manos y con sus pies a través de cordilleras y de valles; pero la verdad es que el mestizo y el blanco se eximen con todo motivo y por cualquier precio y dejan la tarea señalada por la Ley para aumentar la carga que lleva el

indio sobre sus espaldas. El ha hecho con admirable paciencia todas las ciudades, todos los caminos, ha arado en todos los suelos y ha cargado todos los productos como acémila barata y cuando se dicta una Ley en su ayuda se le acumula más trabajo y más peso. Y a este estilo de leyes se le llama legislación proteccionista!

Se establece la Ley del Seguro Social en general y se posterga cuando se trata de servir al indio, a pesar de que hay dinero e instituciones organizadas. ¿Qué pasa?

Mucho me temo que la Oficina de Asuntos Indígenas y aún el Instituto Indigenista se dediquen a estudiar el problema del indio y estructurar una nueva legislación especial, cuando lo que el nativo necesita es servicio efectivo en forma de curación, educación, construcción de sus viviendas, crédito y tierras, alimentación sana, vestido, cuidado de los hijos y mayor estimación social.

Por leyes no tenemos que luchar sino por hechos y prácticas estables.

La idea fundamental que preconizamos es la de ayudar al indio para que él mismo se sirva y prospere. Para la vivienda, por ejemplo le ayudaríamos con el dinero y con el plano y materiales modernos; pero la casa debería ser hecha por él mismo, en lo cual tiene bastante experiencia y habilidad. Igual actitud habría que tomar en los demás servicios. Y francamente, lo que el indio está esperando desde hace siglos es precisamente **ayuda práctica** como una compensación a todo lo que él ha hecho en beneficio de la Nación.

LA LITERATURA. — Dada la educación libresca e intelectualista recibida por el mestizo y por el blanco en el transcurso de muchísimos años y a través de todos los grados del aprendizaje desde la Escuela hasta la Universidad, era de esperarse que ejercitara su intelecto y su ilustración tomando al indio como motivo de inspiración, de estudio, de término comparativo y de crítica.

El indio está pintado en la poesía como el *Ecce Homo* americano; en la novela se le ha exhibido como la bestia de carga, la eterna víctima de la explotación, y en el drama como el vencido, el inconsciente, el cándido que mueve a compasión y a risa.

La neurosis de los intelectuales se ha exteriorizado contra el indio en una forma despiadada y cruel. El escalpelo de la crítica le ha descarnado, sin embargo sigue en pie, viviendo para continuar sirviéndonos...

Y la literatura política ha levantado la causa del indio como



Un grupo de niños indios cogidos de las manos, jugando al "lobo y las ovejas", en el patio de una hacienda dedicado solamente a la cuenta del ganado.

bandera de combate contra la burguesía adinerada y contra el Gobierno débil y desorientado, sin mayor consecuencia.

Hay mucho escrito sobre el indio y lo cierto es que él no sabe todavía qué se dice de él, porque no ha aprendido a leer. No se escribe para ilustrarlo y dignificarlo mediante la reflexión y la crítica sana, constructiva.

Conveniente sería ensayar una literatura benevolente, sistematizada, eficaz para educar al indio, haciendo uso de su propio cerebro.

LA PEDAGOGIA. — Los hombres más resueltos han sido los maestros de escuela, los pedagogos rurales y ruralistas de corazón que acogieron al indio, niño y joven en la aulas y que penetraron en la hacienda, en el feudo con cartilla al brazo a fundar la escuela predial, la única célula de la cultura que podía prosperar en ese medio agreste.

Hasta el siglo pasado la Iglesia se creyó la única Institución "protectora del indio" y el Cura, el mejor maestro; pero a partir de 1906, con la expedición de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria en la cual se incrusta el siguiente Art. 47. — "Los Directores de Estudios, (Jefes Provinciales de Educación) cuidarán de que el dueño de todo predio rural, (haciendas) en que puedan

reunirse 20 o más niños de los dependientes o jornaleros del predio sostengan una Escuela mixta de tercera clase, para los alumnos de uno y otro sexo. Dichas Escuelas deberán estar servidas por preceptoras tituladas", es el Estado el que inicia su obra de educación indígena.

Ya es de imaginarse la cantidad de dificultades que se presentaron: resistencia agresiva de los propietarios; incomprensión de los mismos beneficiados, ya acostumbrados a la ignorancia por la esclavitud de siglos; carencia de maestros y de medios adecuados; falta de censo para comprobar que existían los 20 o más niños en edad escolar; falsa interpretación de los políticos reaccionarios al creer que dichas escuelas eran las avanzadas del izquierdismo bolchevique; miseria de los arrendadores de predios que no quería pagar un pequeño sueldo a los maestros; ningún estímulo público ni privado para esta obra absolutamente desinteresada y noble, propia de la juventud de 2 maestros que tomaron en sus manos la Dirección de Estudios. Todo fué adverso; pero se estableció la Escuela predial. Se fundaron 45 Escuelas prediales en la Provincia de Pichincha, el foco principal del movimiento. Se logró la asistencia de más de 1.000 niños indígenas que hasta entonces jamás creyeron que podían tener la Escuela cerca a sus casas.

La alarma de los propietarios fué que la agricultura iba a arruinarse por la falta de brazos y la de que los indios alfabetizados no volverán a la tierra.

Este movimiento pedagógico se extendió por todas las provincias y más de 120 escuelas nuevas aparecen casi por arte de magia, a las cuales asisten más de 3.000 niños de ambos sexos.

Cuatro fueron las bases fundamentales de las Escuelas prediales:

- 1.—Enseñanza de rudimentos del Castellano, Aritmética, Historia Nacional e Higiene;
- 2.—Enseñanza práctica de Agricultura y Trabajos manuales;
- 3.—Sociabilidad y juego recreativo, y
- 4.—Prácticas diarias de aseo corporal y de los vestidos.

Nada de programas oficiales ni de reglamentos. El objetivo era hacer agradable y útil la Escuela.

Había que castellanizar a los indios indígenas; que adiestrar en el manejo de los números hasta 100, con las 4 operaciones; que

Un juego infantil en la hacienda de páramo; en primer término se observa la choza que servía de albergue a la Escuela y al maestro. Al fondo, un cerro nevado de la Cordillera oriental.



inculcar en el espíritu inocente de que el Ecuador es la Patria de ellos, cuya historia debe ser conocida por todos; que trabajar en la tierra y con las manos para librarse de la pobreza; que unirse para afianzar la amistad, la comprensión y la defensa de los oprimidos; que jugar y reír para eliminar la tristeza y la hosquedad o hurañez; que limpiar el cuerpo y los vestidos para combatir la enfermedad y los parásitos; que aspirar a vivir de otro modo y por el propio esfuerzo en un ambiente de libertad.

Un plan de acción más que de estudio que debía desarrollarse al conjuro de una voz afectuosa, convincente y de ejemplos permanentes. Y dónde hallar a estos maestros? Este fué uno de los conflictos mayores. No había otro recurso que improvisarlos o que aceptar el servicio de los jubilados, viejos pedagogos, llenos de defectos y cargados de años vividos en la rutina. Por una soldada insignificante que ofrecían los hacendados y porque estos

maestros jubilados no ofrecían ningún peligro a la conservación de la propiedad y de las "buenas costumbres", fueron los que tomaron a su cargo este importantísimo problema, hasta que se funde una Escuela Normal Rural y se produzca el nuevo tipo de maestro rural.

Después de 10 años comienzan dificultades mayores de carácter político y social y los hacendados reniegan de las Escuelas prediales y obtienen que el Estado las fiscalice, suprimiendo muchas de ellas o sacándolas de las haciendas hacia los poblados vecinos.

Tanto los Ministros de Educación como los Directores provinciales cooperaron mansamente a la destrucción de las 120 Escuelas prediales. Es muy común en el Ecuador que los Jefes de los servicios públicos se dediquen con ánimo vesánico y servil a destruir o torcer lo que otros jefes hicieron con buena fé y con éxito. Malevolencia, pereza mental, emulación malsana, incapacidad de avance y de lucha, de todo un poco deben tener estos pobres hombres que en un momento aciago para la República toman en sus manos el gobierno o dirección de las funciones primordiales. Y transcurre el tiempo y jamás se vuelve a recrear, a enmendar o reformar o a poner en el escenario público las obras de beneficio social.

Para los que asesinan personas hay la cárcel; pero para los que asesinan instituciones hay muchas veces el premio de un ascenso o de mayor remuneración. ¡Qué tacaña y qué contradictoria es la Administración Civil!

Mientras se desplomaba la Escuela predial se creaba, por fin la primera Escuela Normal Rural, situándola en una Granja casi abandonada y excesivamente explotada, de propiedad del Estado, en Uyumbicho.

Había, asimismo, que improvisar todo: aulas, talleres, dormitorios, comedor, cocina, herramientas, material de enseñanza y profesores. Y como siempre, sin dinero.

Al poco tiempo de fundada esta Escuela Normal se establecieron 10 más en toda la República como un brote de epidemia, casi todas ellas en las Cabeceras Cantonales que no podían sostener bien ni siquiera una Escuela Primaria. Sucedió lo que con el zapatero de cualquier esquina que se llena de hijos, sin previsión y sin provisiones para protegerlos del hambre y del frío. Un caso de fecundidad inconsciente e irresponsable. Al poco tiempo muchas murieron por aniquilamiento, estrangulación, abandono y



El peluquero era uno de los elementos del Plan educativo rural. La "pelada" era el mejor remedio para combatir la piojera. Nótese el conflicto en que se encuentran los demás niños en presencia del "coco".

desnutrición. Y el autor o gestor de esta tragedia fué premiado con un cargo diplomático en el exterior. Así tenía que suceder...

Todavía se sostienen entre la vida y la muerte las pocas Escuelas Normales Rurales, 3 en la Sierra y 3 en la Costa, con no más de 500 alumnos en total, y con una inversión presupuestaria un poco mayor del medio millón de sucres al año.

La Escuela Normal Rural de Uyumbicho ha servido de laboratorio para las experiencias necesarias de pedagogía nacional dedicada a las mayorías campesinas.

En los 12 años transcurridos han egresado de todas las Escuelas Rurales algo más de 400 maestros, hombres y mujeres, todos dispersados y sin ayuda ni orientación definida, motivo por el cual, la Escuela-granja fijada como ideal para la educación rural, no aparece todavía en el Ecuador.

Las bases ya experimentadas en la Escuela Normal de Uyumbicho son las siguientes:

- 1.—TIERRA suficiente e instalaciones agropecuarias para la enseñanza teórica y práctica de agricultura y zootecnia.
- 2.—TALLERES de arte plástico y de arte mecánico, con aplicación a los derivados agrícolas.

- 3.—GABINETES de ciencias para la experimentación permanente de suelos, productos vegetales y animales, abonos, etc., y para la investigación meteorológica.
- 4.—ORGANIZACION de Cooperativas agrarias.
- 5.—EDUCACION familiar en los internados.
- 6.—TEATRO Y RECREACION con motivos folklóricos.
- 7.—ENSEÑANZA BILINGUE en caso necesario.
- 8.—CULTIVO intelectual en armonía con el medio rural.
- 9.—BIBLIOTECA para consultas dirigidas y libres.
- 10.—AMBIENTE de libertad para la mejor selección de las vocaciones juveniles.

El cumplimiento de estos 10 fundamentos o bases de cimiento que están en perfecta armonía con el trinomio pedagógico de: **TIERRA, CULTURA y LIBERTAD**, daría como resultado la renovación de la Escuela Rural y un notable mejoramiento de la vida material y espiritual del indio.

Se habla de reformas educacionales planteadas por el Ministerio de Educación en asocio del Servicio Cooperativo Norteamericano, propósitos que el Magisterio Nacional quiere conocer y experimentar a fin de marchar hacia adelante o declarar su inconveniencia o imposibilidad.

ESTADISTICA DE LAS ESCUELAS RURALES ECUATORIANAS

Por Ermel N. VELASCO.

Vivimos un momento en el que hay un afán, siempre creciente, por transformar las apreciaciones subjetivas en otras, objetivas; hay un empeño, cada vez mayor, porque los valores cualitativos se nutran y aún sean desplazados por los valores cuantitativos; en todas las ciencias, y en general, en todas las actividades humanas, la técnica ha invadido sus dominios. En un mundo como éste, la importancia que ha adquirido la Estadística es indiscutible.

En el País se ha hecho en estos tiempos un intensa campaña a favor de la Estadística. Producto de ella es la creación de la Dirección General de Estadística y Censos, en agosto de 1944; la preparación y realización censal en algunas ciudades, como Guayaquil y Quito; la propaganda y planificación del Censo de las Américas para el año 1950. En el terreno educativo también se está impulsando su desarrollo y apreciando su importancia: en el Ministerio del Ramo los datos estadísticos van sirviendo para orientar el criterio de los funcionarios en los problemas que tienen que resolver; y el mismo trabajo que hoy presentamos, es otra de las expresiones de este fervor. Nuestro propósito en él es el de sugerir unas pocas ideas alrededor de la forma de organizar la estadística de la educación rural en el País, a la par que suministrar algunos datos concretos sobre la misma.

Iniciamos el estudio con la Provincia de Pichincha.

PROVINCIA DE PICHINCHA

CUADRO Nº 1

Escuelas Rurales fiscales, municipales y particulares, clasificadas por el número de grados.

AÑO ESCOLAR: 1946—47

ESCUELAS RURALES DE								
PLANTELES	6 Gdos.	5 Gdos.	4 Gdos.	3 Gdos.	2 Gdos.	1 Gdo.	Total	%
Particulares	39	17	55	53	8	.	172	91,4
Municipales	2	.	2	3	2	2	11	5,8
Particulares	2	1	1	.	.	1	5	2,7
Totales	43	18	58	56	10	3	188	99,9
%	22,9	9,4	30,8	29,8	5,3	1,6	100,00	

CUADRO Nº 2

Escuelas rurales clasificadas por el número de grados, en función del número de profesores. (Provincia de Pichincha)

AÑO ESCOLAR: 1946—47

ESCUELAS RURALES FISCALES DE								
Servidas por	6 Gdos.	5 Gdos.	4 Gdos.	3 Gdos.	2 Gdos.	1 Gdo.	Total	%
6 Profesores	3	.	.	..	..	..	3	1,5
5 Profesores	6	1	.	..	..	..	7	3,7
4 Profesores	8	1	1	..	..	..	10	5,3
3 Profesores	18	3	2	..	..	..	23	12,2
2 Profesores	8	12	15	..	1	..	36	19,2
1 Profesor . . . . .	.	1	40	56	9	3	109	58,0
Totales	43	18	58	56	10	3	188	99,9

CUADRO N° 3

Matrícula y retiro de alumnos en las Escuelas Rurales (Prov. de Pichincha)

AÑO ESCOLAR: 1946-47

PLANTELES	1er Gdo.		2º Gdo.		3º Gdo.		4º Gdo.		5º Gdo.		6º Gdo.		TOTALES	
	Mat.	Ret.	Mat.	Ret.	Mat.	Ret.	Mat.	Ret.	Mat.	Ret.	Mat.	Ret.	Mat.	Ret.
Fiscales . . .	4856	226	2922	85	2437	135	1453	45	800	30	505	23	12973	544
Municipales . .	223	27	110	8	73	7	44	7	13	1	7	1	470	51
Particulares . .	433	29	311	20	352	31	216	18	128	8	70	3	1510	109
TOTALES . . .	5512	282	3343	113	2862	173	1713	70	941	39	582	27	14953	704
%	36,9	5,1	22,1	3,3	19,4	6,0	11,4	4,0	6,0	4,1	4,0	4,6	100,00	4,7

NOTA.—El % de matriculados en cada grado se ha calculado en relación al total de matriculados en los seis grados; y el % de retirados, con referencia al número de matriculados en cada grado .

Por los planteles a los que pertenecen, los alumnos matriculados se distribuyen en la siguiente proporción:

Alumnos matriculados de escuelas fiscales : 86,7%
 Alumnos matriculados de escuelas municipales . . : 3,2%
 Alumnos matriculados de escuelas particulares . : 10,1%

CUADRO N° 4

Matrícula de alumnos en las Escuelas Rurales, por sexo (Prov. de Pichincha)

AÑO ESCOLAR: 1946—47

PLANTELES	1er Gdo.		2º Gdo.		3º Gdo.		4º Gdo.		5º Gdo.		6º Gdo.		TOTALES	
	V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.
Fiscales	2723	2133	1747	1175	1481	956	982	471	541	259	349	156	7823	5150
Municipales	47	176	28	82	24	49	21	23	9	4	7	..	136	334
Particulares	141	292	106	205	133	219	76	140	19	109	33	37	508	1002
Totales	2911	2601	1881	1462	1638	1224	1079	634	569	372	389	193	8467	6486
%	52,8	47,2	56,3	43,7	57,3	42,7	63,2	36,8	60,6	39,4	67,2	32,8	56,6	43,4

El % de varones y mujeres, en los planteles, es el siguiente:

Fiscales	: varones, 60,3% ;	mujeres, 39,7%
Municipales	: varones, 29,8% ;	mujeres, 70,2%
Particulares	: varones, 33,8% ;	mujeres, 66,2%

CUADRO N° 5

Número de Profesores de Escuelas Rurales, por sexo (Prov. de Pichincha)

AÑO ESCOLAR: 1946—47

PLANTELES	NUMERO			%		
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total
Fiscales	148	172	320	46,2	53,7	89,1
Municipales	4	13	17	23,5	76,4	4,7
Particulares	4	17	22	18,2	81,8	6,1
TOTALES	156	203	359	43,5	56,5	100,0

CUADRO N° 6

Títulos del Magisterio fiscal rural de la Provincia de Pichincha

AÑO ESCOLAR: 1946—47

TITULOS	NUMERO				% _o			
	Directores	Profes.	Prof. espec.	Total	Directores	Profes.	Prof. espec.	Total
NU	26	64	..	90	14,0	25,6	..	28,1
B	1	2	..	3	1,7	0,8	..	0,9
NR . . . . .	..	51	..	51	..	20,4	..	15,9
1ª	1	1	..	2	1,7	0,4	..	0,6
2ª — 3ª	31	131	..	162	52,5	52,4	..	50,6
E—2ª . . . . .	..	..	9	9	..	..	75,0	2,8
E—3ª . . . . .	..	..	1	1	..	..	8,3	0,3
S. tít . . . . .	..	..	2	2	..	..	16,6	0,6
TOTALES	59	249	12	320	18,4	77,8	3,7	90,8

Equivalencias. — NU : Normalistas urbanos; B : Bachilleres; NR : Normalistas rurales; 1ª : Profesores de Primera Clase; 2ª : Profesores de Segunda Clase; 3ª : Profesores de Tercera Clase; E—2ª : título de Profesor especial de (Corte y Confección o Labores) conferido por un plantel reconocido por la Ley; y equiparable, de conformidad con la Ley de Escalafón, con el de Profesor de Segunda Clase; E—3ª : título de Profesor Especial (de Dibujo, de Música, de Trabajo Manual, de Educación Física, de Corte y Confección o Labores) conferido por el Ministerio de Educación, por Academias particulares o por el Comisario de Trabajo, equiparable con el título de Profesor de Tercera Clase; y S. tít. : sin título.

SINTESIS DE LA PROVINCIA DE PICHINCHA

1.—Domina la escuela fiscal sobre la municipal y la particular, siendo éstas en cantidad reducida, aunque en el número de alumnos la escuela particular llega a un 10%. Este hecho es significativo si se considera que alrededor del 45% de las escuelas urbanas son particulares.

2.—Aproximadamente la cuarta parte de los locales escolares fiscales son propios. El resto, arrendados y prestados. Por aquellos se paga \$ 50.000,00 anuales, lo que arroja un promedio de \$ 500,00 anuales por plantel, que es la décima parte de lo que cuesta el local de la escuela fiscal urbana.

3.—Prevalen las escuelas de 3 y 4 Grados, las que alcanzan el 60% del total y se encuentran servidas, casi en su mayoría, por un profesor, quien tiene que trabajar con un promedio de 45 alumnos.

4.—El promedio de alumnos retirados, en relación al número de matriculados, en los seis grados es de 4,5%. Este hecho es extraordinario, pues, en la escuela urbana el porcentaje es mayor, casi 7%.

5.—El número de alumnos que ingresan al Primer Grado es de 5.500; apenas un 30% llega al Cuarto Grado y un 10%, termina el Sexto.

6.—El 57% de la población escolar rural son varones; y el resto, mujeres. En los planteles particulares y más aún en los municipales, la proporción es inversa, las mujeres son el doble y el triple, respectivamente, que los varones.

7.—Hay un mayor tanto por ciento de mujeres (55%) que de hombres en el profesorado rural; y mucho mayor en los planteles municipales y particulares; y

8.—El Magisterio fiscal de las escuelas rurales se compone de Normalistas urbanos, que alcanzan un 28%; de Normalistas rurales, que llegan a un 16%; de Profesores de Segunda y Tercera Clase, los más numerosos, el 50%; y el resto, un 6%, Bachilleres no especializados, Profesores de Primera Clase, Profesores especiales y Profesores sin título. Por lo tanto, la mitad del magisterio fiscal de la Provincia de Pichincha no posee sino el título de Profesor de Segunda o Tercera Clase. Las direcciones de las escuelas rurales fiscales están confiadas, por igual, aproximadamente, a éstos y a Normalistas urbanos. El porcentaje de Profesores sin título es bajísimo, no llega a 1% y eso también dentro de los Profesores especiales.

Hemos presentado los datos estadísticos de una provincia. Veamos ahora la proyección total, del País, a través de los Cuadros 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16. Su estudio nos permite deducir.

ALGUNAS CARACTERISTICAS DE LA ESCUELA RURAL ECUATORIANA EN EL AÑO ESCOLAR 1946—47:

CUADRO Nº 7

Escuelas Rurales del País, en el año escolar: 1946—47

PLANTELES	ESCUELAS RURALES DE						RESUMEN	
	6 Gdos.	5 Gdos.	4 Gdos.	3 Gdos.	2 Gdos.	1 Gdo.	Total	%
Fiscales	170	136	619	1.066	115	14	2.120	84,6
Municipales	3	5	39	169	47	9	272	10,9
Particulares	27	9	24	48	4	2	114	4,5
TOTALES	200	150	682	1.283	166	25	2.506	100,0
%	8,0	6,0	27,2	51,2	6,6	1,0	100,0	

(1) En este número no se han tomado en cuenta 69 escuelas (59 fiscales, 3 municipales y 7 particulares) por no conocer de ellas todos los datos necesarios para formular los Cuadros 7, 8 y 9, especialmente.

CUADRO Nº 8

Escuelas Rurales del País, clasificadas por el número de grados, en función del número de profesores

AÑO ESCOLAR: 1946—47

Servidas por	ESCUELAS RURALES DE						RESUMEN	
	6 Gdos.	5 Gdos.	4 Gdos.	3 Gdos.	2 Gdos.	1 Gdo.	Total	%
6 Profesores	20	1	...	.....	...	..	21	0,8
5 Profesores	23	2	2	.....	...	..	27	1,1
4 Profesores	32	12	1	.....	...	..	45	1,7
3 Profesores	78	31	4	6	...	..	119	4,8
2 Profesores	37	69	104	19	6	..	235	9,4
1 Profesor	10	35	571	1.258	160	25	2.059	82,2
TOTALES	200	150	682	1.283	166	25	2.506	100,0

CUADRO N° 9

Escuelas Rurales Fiscales del País, clasificadas por el número de grados,
en función del número de profesores

- AÑO ESCOLAR 1946—47

Servidas por	ESCUELAS RURALES DE						RESUMEN	
	8 Gdos.	5 Gdos.	4 Gdos.	3 Gdos.	2 Gdos.	1 Gdo.	TOTAL	o/o
8 Profesores . . .	10	1	...	.....	...	..	11	0,5
5 Profesores . . .	17	2	...	.....	...	..	19	0,9
4 Profesores . . .	29	10	...	.....	...	..	39	1,8
3 Profesores . . .	72	28	4	2	...	..	106	5,0
2 Profesores . . .	35	68	99	15	4	..	221	10,4
1 Profesor . . .	7	27	516	1.049	111	14	1.724	81,3
TOTALES . . .	170	136	619	1.066	115	14	2.120	99,9
%	8,0	6,4	29,2	50,3	5,4	0,7	100,0	

1ª—Se encuentra sostenida, casi en su totalidad, un 85%, por el estado; el 10%, por los Municipios; y el 5%, por los particulares. Esto significa que la escuela rural ecuatoriana es o debe ser preferentemente laica.

2ª—El tipo de escuela más generalizado es el de tres grados, que alcanza el 51%, servida, en su gran mayoría, por un profesor. Le sigue la escuela de cuatro grados, con un 27%. Las escuelas de dos, cinco y seis grados, son en menor número, representan un promedio del 7%; y la de un grado, el 1%; éstas, posiblemente, son planteles en formación.

3ª—La mayor parte de las escuelas rurales, el 82%, se encuentra atendida por un solo profesor; una pequeña parte, el 9%, por dos profesores; el 5%, por tres profesores; y el resto, el 4%, por cuatro, cinco y seis profesores.

CUADRO Nº 10

Alumnos matriculados y retirados en las Escuelas Rurales del País, por grados

AÑO ESCOLAR: 1946—47

P L A N T E L E S						
Grados	CLASIFICACION	Fiscales	Munici.	Parti.	TOTAL	%
1º	Matriculados	68.100	8.867	3.423	80.390	48,8
	Retirados	6.456	1.598	359	8.413	10,5
2º	Matriculados	31.318	3.960	2.232	37.510	22,8
	Retirados	2.342	631	215	3.188	8,5
3º	Matriculados	22.829	2.036	2.040	26.905	16,3
	Retirados	1.617	265	216	2.098	7,8
4º	Matriculados	10.222	609	1.377	12.208	7,4
	Retirados	633	105	126	864	7,1
5º	Matriculados	3.877	221	862	4.960	3,0
	Retirados	266	70	78	414	8,3
6º	Matriculados	2.093	96	653	2.842	1,7
	Retirados	152	9	23	184	6,5
TOTAL	Matriculados	138.439	15.789	10.587	164.815	100,0
	Retirados	11.466	2.678	1.017	15.161	9,2
%	Matriculados	83,9	9,6	6,5	100,0	
	Retirados	8,2	16,9	9,6	9,2	

NOTAS.—1.—En este Cuadro como en el Nº 11, no se han tomado en cuenta los alumnos de las dos Provincias Orientales, que llegan a 2.118.

2.—El % de matriculados se ha calculado en cada Grado en relación al número total de matriculados.

4º—El % de alumnos que se retiran después de haberse matriculado es de 9%, menor que en las escuelas urbanas, que es de 10%, lo cual está en oposición a la creencia de que el retiro de alumnos en la escuela rural es alarmante. El fenómeno se presenta con bastante regularidad y alcanza un promedio del 8%: ma-

mayor en Primer Grado, desciende paulatinamente en los restantes grados, a excepción del Quinto, en el que aumenta. Llama la atención que el % de retirados es menor en las escuelas fiscales, mayor en las particulares y el doble en las municipales.

5ª—El desbando de alumnos desde el Primer Grado hasta el Sexto es enorme: de 80.390 que ingresan al 1º, el 47% llega al 2º; el 15% llega al 4º; y el 3,5% al 6º. Esto quiere decir que aproximadamente la mitad de la población escolar rural abandona la escuela al terminar el 2º Grado, la que irá a engrosar el número, de por sí enorme, de semialfabetos y analfabetos del país. Dentro de lo relativo, el abandono es mayor en los planteles municipales, menor en los fiscales y mucho menor en los particulares.

CUADRO Nº 11

Alumnos matriculados en las Escuelas Rurales del País, por grados y sexo

AÑO ESCOLAR: 1946—47

Grados	CLASIFICACION	P L A N T E L E S			TOTAL	%
		Fiscales	Munici.	Parti.		
1º	Varones	37.246	4.800	1.613	43.659	54,3
	Mujeres	30.854	4.067	1.810	36.731	45,6
2º	Varones	17.595	2.195	1.098	20.888	55,6
	Mujeres	13.723	1.765	1.134	16.622	44,3
3º	Varones	13.345	1.182	953	15.480	57,5
	Mujeres	9.484	854	1.087	11.425	42,4
4º	Varones	6.392	399	669	7.460	61,1
	Mujeres	3.830	210	708	4.748	38,8
5º	Varones	2.530	171	372	3.073	61,9
	Mujeres	1.347	50	490	1.887	38,0
6º	Varones	1.407	72	261	1.740	61,2
	Mujeres	686	24	392	1.102	38,7
TOTAL	Varones	78.515	8.819	4.966	92.300	56,0
	Mujeres	59.924	6.970	5.621	72.515	43,9
%	Varones	56,7	55,8	46,9	56,0	
	Mujeres	43,3	44,1	53,0	43,9	

7ª—En el alumnado de la escuela rural predomina el elemento masculino (54%) sobre el femenino (46%). El predominio es en sentido inverso a los grados escolares, menor en los primeros y mayor en los últimos. La proporción es diferente en los planteles particulares, de orientación exclusivamente religiosa, las mujeres alcanzan el 53% y los varones, 47%. Puede afirmarse que el varón se encuentra en posibilidad de tener una más amplia instrucción y educación que la mujer.

CUADRO Nº 12

Alumnos matriculados y retirados de las Escuelas Rurales del País
por Provincias

AÑO ESCOLAR: 1946—47 .

Nº de orden	PROVINCIAS	NUMERO DE		%	
		Matri.	Retira.	Mati.	Retira.
1	Carchi	6.838	440	4,1	6,4
2	Imbabura	7.363	345	4,4	6,0
3	Pichincha	14.953	704	8,9	4,7
4	Cotopaxi	9.270	404	5,6	4,3
5	Tungurahua	11.152	334	6,6	3,0
6	Chimborazo	14.975	1.476	9,0	9,9
7	Bolívar	7.585	280	4,5	3,7
8	Cañar	6.472	87	3,9	1,4
9	Azuay	14.154	144	8,4	1,0
10	Loja	14.538	584	8,7	4,0
11	El Oro	8.690	600	5,2	6,9
12	Guayas	21.648	2.157	12,9	10,0
13	Los Ríos	5.117	1.647	3,0	32,3
14	Manabí	16.202	4.651	9,7	28,8
15	Esmeraldas	5.858	1.218	3,5	20,8
16	Napo Pastaza	1.224	60	0,7	5,0
17	Santiago Zamora	894	32	0,5	3,6
TOTALES		166.933	15.253	100,0	9,1

8ª—Tomando en consideración el número total de matriculados, las provincias se reparten en tres grupos: el primero, formado por Guayas, Manabí, Chimborazo, Pichincha, Loja y Azuay, que alcanzan un promedio del 10%, en el que se destaca la primera de las nombradas; el segundo, constituido por Tungurahua, Cotopaxi, El Oro, Bolívar, Imbabura, Carchi y Cañar, con un promedio del 5%; y el último, integrado por Esmeraldas, Los Ríos, Napo Pastaza y Santiago Zamora, con un promedio del 2%. La Sierra abarca las dos terceras partes del alumnado rural; y la Costa, la tercera.

9ª— El número de alumnos que se retiran en las Provincias costeñas es inquietante, llega a la quinta parte de los matriculados, siendo aún más grave en las de Los Ríos y Manabí, que alcanzan los índices más altos: 32% y 29%, respectivamente. En las Provincias serranas como en las orientales el problema es de menor magnitud, apenas llega a una veinticinco ava parte de los matriculados. En la Sierra encontramos los índices más bajos: 1%, que tienen Azuay y Cañar. Salta a la vista la relación directa entre las condiciones de salubridad de una provincia o de una región y el índice de retirados.

CUADRO Nº 13

Número de planteles fiscales rurales que disponen de locales propios, arrendados y prestados, por provincias

AÑO ESCOLAR: 1946—47

No. de Ord.	Provincias	L O C A L E S				Total	Canon anual de arrend.	Costo por Escuela
		Propios	Arrendados	Prestados	Sin datos			
1	Carchi	36	62	22	1	121	12.120	195
2	Imbabura	5	36	79	.	120	7.380	205
3	Píchincha	38	95	39	.	172	48.576	511
4	Cotopaxi	68	90	3	.	161	9.936	110
5	Tungurahua	127	26	1	1	155	4.680	180
6	Chimborazo	15	63	58	1	137	12.684	201
7	Bolívar	42	49	19	.	110	7.668	156
8	Cañar	2	91	14	5	112	17.520	192
9	Azuay	9	175	18	2	204	29.988	171
10	Loja . . . . .	.	81	109	.	190	18.132	224
11	El Oro	67	16	16	.	99	5.640	352
12	Guayas	1	73	92	.	166	33.840	464
13	Los Ríos	9	10	61	.	80	2.172	217
14	Manabí	148	29	28	1	206	10.380	358
15	Esmeraldas . . . . .	.	8	70	.	78	4.320	540
16	Napo Pastaza	20	.	9	.	29	.....	...
17	Santiago Zamora	34	2	2	1	39	600	300
TOTALES		621	906	640	12	2.179	225.636	249

(1) Corresponde al costo promedial.

10ª.—El 28% de los locales de las escuelas rurales fiscales son propios; el 42%, son arrendados; y el 29%, son prestados, por los municipios o por los padres de familia, hacendados, dueños de fábricas, etc.; su ayuda es apreciable en el sostenimiento de la escuela rural, sobresaliendo, por este motivo, las provincias de Esmeraldas, Loja, Guayas, Imbabura, Chimborazo. En lo que se refiere a los locales propios se observan dos casos antagónicos: provincias que no poseen un solo local o poseen uno o dos solamente, como Loja, Esmeraldas, Guayas, Cañar; y otras que disponen de bastantes, como Santiago Zamora, Manabí, Tungurahua.

El Estado gasta \$ 226.000,00 anuales (aproximadamente en la actualidad emplea un 50% más) en el pago de arriendos de los locales, lo que da un promedio de \$ 250,00 por plantel, que representa la décima parte de lo que gasta en cada escuela urbana, que llega a \$ 2.700,00. Como se ve, la cantidad que se emplea en cada escuela es pequeñísima, \$ 20,00 mensuales. Comparativamente, el canon de arrendamiento es más bajo en las provincias de Cotopaxi y Bolívar; y el más alto, en las de Esmeraldas, Pichincha y Guayas.

CUADRO Nº 14

Número de Profesores de las Escuelas Rurales del País, por sexo

AÑO ESCOLAR: 1946—47

Planteles	N U M E R O			%		
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total
Fiscales	1.070	1.874	2.944	36,3	63,6	83,8
Municipales	38	246	284	13,3	86,6	8,0
Particulares	89	193	282	31,5	68,4	8,0
TOTALES	1.197	2.313	3.510	34,1	65,8	100,0

11ª—A igual que en el número de planteles y el de alumnos matriculados, se conserva la proporción en el profesorado: la gran mayoría, el 84%, es fiscal; el resto se divide en partes iguales, la mitad es municipal y la otra mitad, particular. Las dos terceras partes del magisterio total son del sexo femenino —fracción que aumenta en el profesorado municipal— y que tiene que actuar en una población escolar en la que el 54% son varones; y

CUADRO N° 15

Magisterio fiscal rural del País, clasificado por los títulos que posee,
por provincias

AÑO ESCOLAR: 1946—47

No. de ord	Provincias	NU.	B.	NR.	1 ^a .	2 ^a .	3 ^a .	E-2	E-3	S-T	TOT
1	Carchi	3	12	44		11	90	2		6	168
2	Imbabura	6	18	30	1	25	78		4	8	170
3	Pichincha	90	3	51	2	32	129	9	1	2	320
4	Cotopaxi	8	24	46		33	95			1	207
5	Tungurahúa	5	10	48	2	25	112	2	1	3	208
6	Chimborazo	4	24	19		37	117			5	206
7	Bolívar	12	31	22		2	82			3	152
8	Cañar	11	34	2		17	67			18	149
9	Azuay	48	10	4			156		1	18	237
10	Loja	30	6	23	3	14	122			73	261
11	El Oro	5	4	11	1		50			49	120
12	Guayas	9	12	6	8	5	116			51	207
13	Los Ríos	2	2	6	2	2	40			18	72
14	Manabí	1	2	19	1	4	97			89	213
15	Esmeraldas	6		18		1	23			80	128
16	N. Pastaza	9	5	7			13	5		16	55
17	Sant. Zamora	3		5			11			52	71
TOTALES		242	197	361	20	209	1.398	18	7	492	2.944

Significado de las abreviaturas. — NU : normalista urbano; B : bachiller; NR : normalista rural; 1^a — : Profesor de Primera Clase; 2^a : Profesor de Segunda clase; 3^a : Profesor de Tercera Clase; E—2 : Profesor especial con título equiparable con el de Segunda Clase; E—3 : Profesor especial con título equiparable con el de Tercera Clase; y S. t. : sin título.

12^a—Aproximadamente el 50% del magisterio total de las escuelas fiscales rurales (Cuadro N° 16) posee el título de profesor de Tercera Clase, un personal que, en abstracto, posee una cultura general elemental —equivalente a los conocimientos de la escuela primaria— y, posiblemente, una cultura profesional más baja aún. El 17% no posee título de ninguna clase. Un 7% tiene título de Profesor de Segunda Clase, que, como el de Tercera, no ha reali-

zados estudios sistemáticos para su obtención; su cultura general y profesional es un tanto menos limitada que la del anterior. Otro 7% son Bachilleres, que tienen una buena cultura general —adquirida en seis años de estudios secundarios sistemáticos— pero ninguna o escasa cultura profesional docente. El 9% son normalistas urbanos, cuyos títulos han sido alcanzados después de seis años de estudios secundarios: cuatro de cultura general y dos de cultura profesional docente; y el 12%, normalistas rurales, que han hecho cuatro años de estudios secundarios de cultura general y profesional. Si consideramos los títulos de las personas a quienes se han confiado la dirección de las escuelas rurales, el panorama es casi igual, con ligeras variantes: el 55% son Profesores de Tercera y Segunda Clase; el 22%, Normalistas; el 12%, Normalistas rurales; y el 10%, Bachilleres.

CUADRO Nº 16

Títulos de los Directores, Profesores de grado y Profesores especiales de las Escuelas Fiscales Rurales del País

AÑO ESCOLAR: 1946—47

TÍTULOS	N U M E R O				%			
	Direc- tores	Prof. de G.	Prof. espec.	Total	Direc- tores	Prof. de G.	Prof. esp.	Total
Normalista urbano . . .	89	153	..	242	22,2	6,1	....	8,8
Bachiller	41	156	..	197	10,2	6,2	....	6,6
Normalista rural	47	314	..	361	11,7	12,5	....	12,2
Prof. de 1ª Clase	4	16	..	20	1,0	0,6	....	0,6
Prof. de 2ª Clase	76	132	1	209	19,0	5,3	2,7	7,0
Prof. de 3ª Clase	143	1.255	..	1.398	35,7	50,1	....	47,4
Esp. — 2ª Clase . . . .	...	...	18	18	....	....	48,6	0,6
Esp. — 3ª Clase . . . .	...	...	7	7	....	....	18,9	0,2
Sin título . . . . .	...	481	11	492	....	19,2	29,7	16,6
TOTALES	400	2.507	37	2.944	13,6	85,1	1,2	100,0

La composición del magisterio rural fiscal es peor en la Costa que en la Sierra, como se comprueba al comparar los porcentajes de cada uno de los títulos de una región con los de la otra.

REGIONES	NU.	B	NR	1a.	2a.	3a.	E-2o.	E-3o.	S. tft.
Costa	3,1 ^o / _o	2,7 ^o / _o	8,1 ^o / _o	1,6 ^o / _o	1,6 ^o / _o	44,0 ^o / _o	-	-	38,2 ^o / _o
Sierra	9,9 ^o / _o	8,2 ^o / _o	13,9 ^o / _o	0,4 ^o / _o	9,4 ^o / _o	50,4 ^o / _o	0,6 ^o / _o	0,3 ^o / _o	6,6 ^o / _o

Por lo anterior se aprecia que el problema de dotar a las escuelas rurales de un personal docente idóneo es urgente y clamoroso (lo mismo podemos decir de las escuelas urbanas). Un símil nos puede ayudar a comprender su terrible realidad. Imaginémonos por un momento que todos los enfermos de gravedad que requieren tratamiento médico son atendidos en la siguiente forma: el 21% por médicos, tanto recibidos como licenciados (normalistas urbanos y rurales, respectivamente); el 7% por farmacéuticos (bachilleres); el 55%, por empíricos o curanderos (profesores de tercera y segunda clase); y el 17%, por personas de buena voluntad que no han podido ocuparse en ninguna otra actividad. Este es el cuadro crudo que presenta la docencia en el medio rural y que reclama, junto con los otros descritos en los numerales precedentes, la inmediata atención del Gobierno y del país entero.

LA BIBLIOTECA DEL PROFESOR

PAUL BODIN: LA ADAPTACION DEL NIÑO AL MEDIO ESCOLAR.—Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

Hace poco tiempo realizamos una investigación en una escuela popular de Quito y encontramos, entre otros tantos datos alarmantes, que los niños concurrentes a ella tenían un retraso enorme en la marcha de su **escolaridad**. Los alumnos con edades superiores a las que normalmente les correspondía en cada grado iban desde un 40%, en el primer grado, hasta el 88%, en el sexto. **Mientras mayor era la edad de los niños, mayor era también su irregularidad y desadaptación al medio escolar.** Y anotábamos, entonces, entre las causas de esta situación anómala, las ocupaciones prematuras de los niños que obligan las ausencias prolongadas, los cambios frecuentes de domicilio, el descuido de los hogares, etc.... Y nos quedó la inquietud de este gravísimo problema de la **inadaptación del niño al medio escolar** que

hoy el libro del Prof. Paul Bodin, titulado, "LA ADAPTACION DEL NIÑO AL MEDIO ESCOLAR" viene, pleno de ciencia y de experiencia, a calmarla y a ofrecernos generosamente a los educadores, en sus páginas sugerentes, algunos medios para las soluciones más adecuadas.

En su parte doctrinaria nos dice que es preciso pensar no tanto en lo que el **niño debe saber**, sino en lo que cada niño **puede saber**; debe preocuparnos no la cantidad de los conocimientos que suministra la escuela, sino el éxito o el fracaso de éste dentro de su nuevo ambiente constituido por las aulas escolares. El paso del medio familiar al escolar determina, muchas veces, traumas difíciles de remediar durante toda la vida; de éstos nace la desadaptación escolar y de élla, a su vez, deriva la inadaptación social. De allí que el problema de la adaptación a la vida social y, por consiguiente, el de la adaptación de la escuela a las necesidades de los niños comience a ser una preocupación central de la nueva pedagogía.

La adaptación del niño al medio escolar no significa el sojuzgamiento de éste a la voluntad inflexible, ni del maestro ni de los programas, es la inteligente dirección del educando hacia las nuevas esferas de la vida en que deben actuar para que se desenvuelvan como seres útiles y equilibrados dentro de la sociedad.

Este libro es el trabajo de un educador de sólida experiencia. Posee una fundamentación firme del problema; analiza el aspecto histórico, luego el hecho mismo de la inadaptación, sus causas extrínsecas e intrínsecas y presenta orientaciones prácticas para las soluciones más acertadas según el medio. Cierra su estudio con una visión panorámica acerca de las escuelas pedagógicas y el problema de la adaptación y la reorganización de la escuela en vista de aquélla y del mejor conocimiento del escolar.

La **BIBLIOTECA DE CULTURA PEDAGOGICA**, que con tan buen criterio ha iniciado la Editorial Kapelusz y Cía., a cargo de la educadora argentina, Sra. Clotilde Guillén de Rezzano, merece la mejor acogida de los educadores interesados en remozar su Biblioteca personal.

Prof. Edmundo CARBO.

ALEJANDRO CARRION. — LA MANZANA DAÑADA. — Casa de la Cultura Ecuatoriana. — Quito. — 1948. — 170 páginas.

Aunque escritos en diversos años y en diferentes lugares, los seis cuentos que integran esta obra, casi la única

en prosa de este fino poeta lojano, constituyen una unidad no sólo en cuanto a sus personajes sino en cuanto a su trama misma, y puede hablarse de ellos como de una novela. Y bien cabe decirse que se trata de una novela psico-pedagógica de acentuado carácter realista, aunque afortunadamente inmune de rebuscamientos psiquiátricos, lo que indudablemente contribuye a hacer resaltar su valor intrínseco.

Estos magníficos relatos quizá no pretendieron historiar la vida escolar en un plantel provinciano de los Hermanos de la Salle. Acaso los propósitos de su autor se enmarcaron en el campo literario. Pero en verdad estos cuentos por la fidelidad de las observaciones, por el sutil análisis de las almas de los niños y de sus maestros, por el escenario en que se realiza y por los personajes que en él se mueven, a la vez que obra literaria, de ficción, son un espléndido capítulo de nuestra historia educativa escrito emotivo y bellamente.

Al leer *La Manzana Dañada*, o *Los Cocodrilos*, o *La Mano del Hombre Pálido*, o *El Pequeño Instrumento de la Muerte*. . . no sólo encontramos la delectación de un cuento bien concebido y ejecutado sino algo más importante y valedero: hallamos la enseñanza provechosa sobre cómo se educaron en nuestra tierra varias generaciones del pasado y contemporáneas y cómo en gran parte sobrevive el sistema a las leyes más humanas, a los reglamentos más pedagógicos, a la mayor preparación psicológica de los maestros, a la misma tecnificación de la enseñanza.

Por esto creemos que este volumen de bella literatura puede ubicarse también con toda propiedad en los anaqueles de las bibliotecas del magisterio. Y por esto también que estas pocas líneas de presentación y aplauso a la más reciente publicación de Alejandro Carrión no pueden desentonar ni ser extrañas en esta revista especializada.

E. Uzcátegui.

H. ANSAY-TERWAGNE Y J. VELUT. — LA NUEVA PEDAGOGIA TEORICA Y PRACTICA. — Editorial Kapelusz y Cía. —Buenos Aires.

Muchas veces los títulos sugestivos no corresponden en forma alguna al contenido de los libros que pretenden compendiar y a menudo el lector sale defraudado de muchas pedagogías modernas, nuevas o revolucionarias. Pero en este caso, sí hay correspondencia entre la denominación y la materia tratada: en las páginas de la obra de Ansay-Térwagne y de Velut encontramos sin duda una nueva pedagogía, no en el sentido de que estos dos autores la hayan inventado, sino en el no menos importante, de que los principios psicopedagógicos de Decroly, Claparede y otros reformadores europeos de la educación, han hallado una interpretación justa, pero no servil y también una adecuada aplicación.

Después de exponer las diferencias que median entre la escuela tradicional y la nueva y los fundamentos sobre los que descansa ésta, los experimentados maestros desarrollan la labor

que puede realizarse en los distintos grados de una escuela de conformidad con el sistema de los centros de interés. Metódicamente y con cierto detalle explican en qué consisten tales centros, cómo deben seleccionarse para cada lugar y los distintos trabajos que pueden hacerse en torno de tres capitales actividades: observación, asociación y expresión, que vienen, en cierta manera a sustituir a las clásicas asignaturas, aunque sin hacerlas desaparecer completamente.

En cada uno de estos aspectos de la labor escolar hallamos una serie de juegos y medios adecuados a seguirse por el maestro en las diferentes áreas de la lengua maestra, el cálculo, el dibujo, el trabajo manual, el canto y la música, la educación física y la higiene, las ciencias de la naturaleza, la geografía, la historia y la moral.

Los expositores no pretenden que otros maestros les sigan al pie de la letra, pues comprenden que precisamente la pedagogía moderna es la que mayor personalidad exige de parte de maestros y alumnos. Sencillamente presentan ejemplos o muestras que servirán de guías para una acción propia e independiente; sugerencias que, mientras más inteligente y preparado es el maestro, le permitirán idear nuevos materiales e instrumentos.

Estimamos que la lectura de esta reciente obra prestará gran ayuda a quienes han traspasado la etapa herbartiana y miran sin alarma ni prejuicios el despertar de la nueva educación.

E. Uzcátegui.

GONZALO RUBIO ORBE. — NUESTROS INDIOS. — Quito, Ecuador. — Imp. Universidad Central. — 1947. — 328 páginas.

Cuando se trata de idiomas europeos y más particularmente de los clásicos, ya desaparecidos, sus defensores propugnan la tesis de que sólo a través del conocimiento de la lengua es posible desentrañar y comprender la cultura e idiosincrasia de un pueblo. Sin embargo, es curioso notar que no se ha tenido la misma manera de juzgar en tratándose de nuestros aborígenes. No negamos que hay muchos y valiosos escritores indigenistas que han realizado una gran labor entre nosotros; pero hemos de anotar que en su inmensa generalidad no se han preocupado de estudiar la lengua quichua.

Un caso aislado a ese respecto es el del Prof. Gonzalo Rubio O., quien ha querido tomar el indigenismo desde sus raíces y quien ha logrado dominar el quichua y se ha ocupado también de difundirlo.

Con esta base preciosa del conocimiento lingüístico, desde cuando se preparaba para el profesorado de Historia en la Facultad de Filosofía y Letras de nuestra Universidad, Gonzalo Rubio mostró predilección para los estudios sociológicos de nuestro medio. Y es así como surgió "Nuestros indios", valiosa contribución al conocimiento objetivo de la geografía, la historia y la sociología de los indios ecuatorianos y de un modo particular de la

de Imbabura que la conoce mejor por ser nativo de ella.

Ya va siendo relativamente apreciable el número de los estudiosos de los problemas indígenas ecuatorianos y dentro de estos junto a Pío Jaramillo Alvarado, Luis Monsalve Pozo y otros se halla con razón Gonzalo Rubio cuyos aportes al desarrollo de esta materia son realmente importantes, como el que motiva esta nota.

E. Uzcátegui.

BOLETIN DE INFORMACIONES CIENTIFICAS NACIONALES

Ha cumplido su primer año de existencia y ha completado su décimo número esta importantísima publicación, cuyo director es el Dr. Julio Aráuz, hombre de ciencia y trabajador serio e infatigable. Breve en su formato pero cuantiosa en su contenido la nueva revista ha atendido una verdadera necesidad nacional y ha fomentado la investigación científica en campos casi inexplorados. El valor y el interés de sus artículos ha hecho que la lean con provecho no sólo los especializados en las diferentes disciplinas sino también los hombres de cultura general a quienes no les es extraño el desenvolvimiento de la ciencia.

Reciban, con ocasión de su aniversario, el doctor Julio Aráuz y su grupo selecto de colaboradores, el aplauso sincero y caluroso de "Revista Ecuatoriana de Educación".

LA DIRECCION.

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

Año I

Abril-Junio de 1948

No. 3

DIRECTOR

Dr. Emilio Uzcátegui García

CONSEJO DE REDACCION:

Dr. Benjamín Carrión
Presidente

MIEMBROS:

José Rafael Bustamante
Jaime Chaves Granja
Jorge Bolívar Flor
Dr. Carlos Cueva Tamariz

SECRETARIO DE REDACCION:

Humberto Mata Martínez

EDITOR:

Lic. Alejandro Carrión

ADMINISTRADOR:

Juan Cabrera Noboa

JEFE DE CIRCULACION:

Laura de Crespo Toral

CONSEJO DE COLABORACION:

En América:

Alfredo Aguayo
Juan José Arévalo
John Child
Vicente Donoso Torres
Lorenzo Filho
Angel G. Hernández
Jesualdo
William Herred Kilpatric
Amanda Labarca
Lorenzo Luzuriaga
Juan Mantovani
Teodoro Picado
Luis B. Prieto
Juan Francisco Socarrás
Jaime Torres Bodet
Carlston Washburne

En el País:

Prof. Gonzalo Abad
Prof. Polidoro Arellano M.
Dr. Aurelio Espinosa Pólit S. I.
Prof. Edmundo Carbo
Prof. Alfredo Carrillo

Dr. Arturo Cepeda
Dr. Manuel Eduardo Cepeda
Dr. Gabriel Cevallos García
Dr. Agustín Cueva Tamariz
Prof. Fernando Chaves
Dr. Angel Andrés García
Dr. Leonidas García
Dr. Gonzalo González
Prof. Horacio Hidrovo
Prof. Gustavo Alfredo Jácome
Dr. César Jaramillo Pérez
Prof. Luis H. Jarrín
Prof. Luis Maldonado Tamayo
Humberto Mata Martínez
Ing. Miguel Moreno Espinosa
Dr. Rigoberto Ortiz
Ing. Rafael Pazmiño
Prof. Eduardo Rodríguez G.
Prof. Carlos Romo Dávila
Prof. Gonzalo Rubio Orbe
Prof. Napoleón Humberto Saa
Prof. Nelson Torres
Prof. Manuel Utreras Gómez
Prof. Ernel Velasco
Dr. Alfredo Vera
Lic. Juan Viteri Durand
Prof. Alberto Viteri Durand
Hernán Yépez Guerrero

La colaboración es estrictamente solicitada.

Cada autor es responsable de las ideas emitidas bajo su firma.

No se mantiene correspondencia sobre colaboraciones espontáneas.

PRECIOS:
Un número \$ 5,00
Un semestre " 10,00
Un año " 20,00