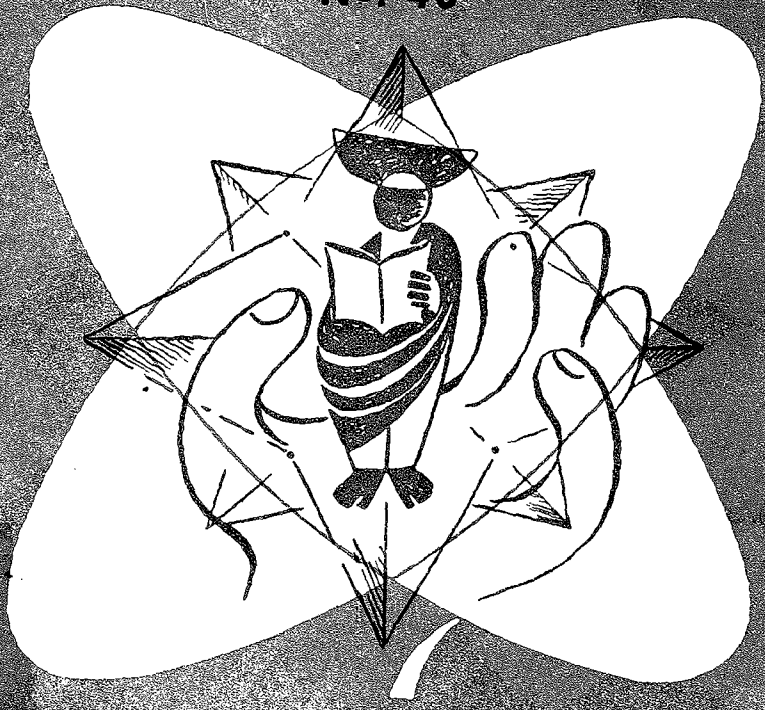


REVISTA

Observaciones Educativas en el Exterior

ECUATORIANA DE EDUCACION

No. 40



3-0003
5
0

CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

Biblioteca Nacional del Ecuador - Puyo, Ecuador

SUMARIO

Págs.

Fernando Chaves. —La experiencia de los otros	3
Juan B. Haro. —La educación industrial del Brasil es un ejemplo para los pueblos de América	10
Luis Eduardo Soria. —La escuela moderna que he conocido en los Estados Unidos	24
Gonzalo Rubio Orbe. —Educación indigenista en Bolivia	41
Ermel N. Velasco. —Observaciones realizadas en las visitas a las Direcciones de Estadística	60
Trajano H. Bravo. —El espíritu democrático en las escuelas norteamericanas	76
Francisco Terán. —La educación indigenista en los Estados Unidos	86
María Leonor Salgado de Carbo. —Las pruebas de rendimiento en Psicología	94
Jacinto Bastidas. —Plan de Orientación educativa y vocacional para las escuelas primarias del Ecuador	108
Ligdano Chávez. —Las exigencias contemporáneas en torno a la formación de educadores	130
Amanda Labarca H. —Discurso pronunciado en el Paraninfo de la Universidad de Chile	143
Notas Bibliográficas	148

R 3-0003
1955
Nº 40
Nº 1



REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

PUBLICADA POR LA
CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

NUMERO 40

Este libro es propiedad de la Biblioteca
Nacional de la Casa de la Cultura
SU VENTA ES PENADA POR LA LEY



QUITO-ECUADOR
Av. 6 de Diciembre 332. Apartado 67

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

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

Año VIII | Quito, Septiembre-Octubre de 1955

No.
40

LA EXPERIENCIA DE LOS OTROS

Alguna vez uno de esos eternos descontentos que tanto abundan en todas partes, y que son muchos en las faenas educativas, explicó, en un largo y pedantesco artículo, que la pedagogía nuestra debía ser puramente ecuatoriana y que no tenían valor alguno la visita y el estudio de nuestros maestros a otros países y en otros centros de trabajo y de enseñanza.

Es visible el sofisma que encierra esa exigencia de originalidad y esa llamada poco humilde a la suficiencia magisterial. Oportunamente, y en cada ocasión que criterios tan peregrinos se han abierto paso se les ha destruído y se ha dado lugar a acciones dirigidas en el sentido contrario, es decir en favor del conocimiento directo por parte de nuestros profesionales de lo que se hace en otras naciones, de lo que piensan maestros de otros pueblos y de lo que discuten grupos escogidos de educadores inquietos, reformistas y bien informados.

Quizás ya no vale la pena insistir en la verdad de la opinión predominante acerca de que la renovación de ideas, métodos y procedimientos educativos se facilita, se orienta mejor y se hace más fundada cuando los maestros conocen otros ambientes, participan de algún modo en la experimentación sistematizada y bien guiada

que en otros lugares se lleva a cabo, se empapan de las ardientes discusiones que en torno a tópicos fundamentales se desenvuelven en centros de actividad pedagógica o científica mayor que la nuestra.

Es reconocido por todos y en todas partes que el maestro, como todo trabajador intelectual, requiere conocer —día tras día— el movimiento universal de las teorías educativas y la marcha de las realizaciones prácticas. No tienen otro sentido, en el fondo, las organizaciones internacionales, las variadas formas de la cooperación intelectual internacional y las finalidades constructivas de muchas entidades actuales en varios campos.

La información recogida en todo el mundo no puede ser sino fructífera para la orientación de la educación de un país determinado. En todas partes la finalidad primordial es la formación del hombre y del ciudadano, despertando en el niño el deseo de autocultivo y el firme propósito de desenvolver sus más finas, mejores y más acusadas posibilidades, para realizar los fines propios y los de las colectividades cada vez mayores a que se incorporan los individuos.

La necesidad de reformar la educación, así fuese solamente en partes y en detalles de poco valor, persiste siempre y los maestros han de estar en todo momento aptos, preparados y dispuestos para cumplir esa obra renovadora. Nunca como ahora se reconoce con mayor intensidad el deber fundamental de políticos, educadores, dirigentes sociales, de tender de consuno y en una acción poderosa, bien orientada y constante, a la fundamentación científica precisa de la educación, a su desarrollo y difusión en todos los compartimentos del cuerpo de una nación, a su adecuación actual para el cumplimiento de las grandes tareas de preparación, información, y habilitamiento mental, manual y moral de grandes masas de población que deben ser ciudadanas y no peso muerto de un país, rémoras de una administración planificada y progresista, obstáculos de una acción social, redentora y justiciera de grande envergadura, factores negativos de una economía ascendente.

Los maestros ecuatorianos que nunca fueron sordos a la apelación de la reforma, que siempre procuraron la renovación de sus ideas y el alcance y dominio de los procedimientos que la ingeniosidad o la dedicación descubrieron en otras partes, han cumplido en esta etapa, también con éxito, su obligación de mantenerse informados del movimiento y los afanes educativos en los países que les ha sido dable visitar.

El contacto del maestro con otros pueblos, con otros sistemas de enseñanza y de preparación es de todo punto saludable. La personalidad vigorosa se pule y se redondea en la observación de otros ideales, en la plática con hombres de distinta, quizá antagónica mentalidad; la mentalidad vacilante se afirma y cobra perfiles acusados en la diaria frecuentación de hombres cordiales y resueltos, activos e inteligentes como los que sirven a la educación en el mundo.

Es una medida acertada de todo país el enviar equipos de sus jóvenes a refrescar sus almas y sus voluntades en otros ambientes de más tensa actividad, de trabajo mejor organizado, de constitución legal y doctrinaria más coherente, estable y luminosa. Ningún país, ni de los grandes y bien organizados, se resiste al cumplimiento de esta obligación, pues siempre existe algún sitio, alguna universidad, una institución libre o privada en la cual una enseñanza es dada casi con perfección, en donde se llevan a cabo experimentos mejor dirigidos y servidos por más perfeccionados medios, en donde profesa un hombre selecto por la inteligencia, la actividad, el sistema de sus investigaciones y la brillantez de sus discípulos.

En los últimos años no se ha interrumpido la corriente de mejoramiento que lleva a nuestros profesionales hacia otros centros. Varias entidades internacionales han atendido a esta necesidad imperiosa de nuestra educación y han facilitado a profesionales jóvenes, a administradores de la educación con experiencia, a estudiosos de nuestros problemas la visita y el estudio de la actividad docente en diferentes países. Esas entidades han hecho un bien a

nuestra educación, un beneficio que no aparecerá de súbito, pero que se hará sentir con el transcurso del tiempo, que ya está haciéndose visible con un síntoma tal como el sitio distinguido que ocupan nuestros hombres de estudio en los certámenes internacionales.

Nosotros creemos que los viajes de información de nuestros profesionales distinguidos, que las bolsas o becas para estudiantes cumplen un alto papel en la elaboración de la cultura de un pueblo, y por eso pensamos también que las entidades internacionales deberían propiciar con un gran programa no solamente la observación, el viaje informativo de nuestros educadores sino también la formación de científicos, de especialistas ecuatorianos en disciplinas científicas o prácticas que por obvias razones no han alcanzado desarrollo y vuelo notables en nuestro país. Los campos, las direcciones, los conjuntos de conocimientos son tantos que solamente una concertada discusión podría fijar las necesidades nacionales, las posibilidades de los organismos internacionales, las preferencias juveniles, etc. Pero la idea fundamental y que debe progresar constantemente es ésta: el Ecuador requiere preparar un grupo numeroso de hombres que sean capaces de verificar el estudio de las posibilidades industriales, económicas de su propio país, de planear ese aprovechamiento práctico de las riquezas del suelo y de las humanas que existen en el Ecuador y de llevar a la realidad un vasto plan de elevación nacional en unos cuantos años futuros.

Cada vez que un mozo inteligente se marcha afuera en goce de una ayuda extranjera para viajar e informarse trae la nostalgia del sistema, el resquemor de la tarea gigantesca que aguarda dentro de los linderos patrios a los hombres de buena voluntad, la comprobación desalentada de la escasez de medios, de material humano, de voluntad para superar nuestro estado, para enmendar nuestros errores y para afirmar en escala nacional y con sólida vigencia nuestros aciertos, porque también hay aciertos dentro de nuestra actividad de más de un siglo.

Las observaciones de una mente despierta en un ambiente distinto dan la medida de la solidez de la armazón del pensamiento personal, muestran la riqueza del propio espíritu y la capacidad de asimilación al par que la iniciativa potente para la adaptación de lo visto, de lo examinado a nuestra marcha, a nuestros organismos sin desconectarlos, sin destruirlos, sin anularlos en una estéril dispersión o en un pretensioso buscar de apariencias mejores sin modificar el núcleo de las cosas.

Del viaje, del contacto con los otros han nacido desde hace siglos libros de profunda enseñanza, de contrastación de la vida propia con las formas de vida de otros pueblos, de análisis profundo de los ideales heredados comparados con los de otras gentes. De ahí el valor inmarcesible del libro de viajes, la frescura y la oportunidad aleccionadoras de las observaciones de quien sabe lo suyo y quiere penetrar en la interpretación profunda y veraz de lo ajeno. De ahí el ejemplo siempre útil de quien sagazmente se inclinó sobre el vivir y el actuar de sus prójimos y luego trajo en unas páginas su emoción, su curiosidad, su aprendizaje.



Fruto de observaciones directas en distintos medios educativos son los estudios que se publican en las páginas siguientes. Puede verse en ellos el afán coincidente de los maestros por hallar lo aplicable, por contrastarlo con lo propio y por deducir la lección profunda que siempre se esconde en la acción de otros hombres.

Es natural que la reacción psicológica va condicionada por la contextura anímica del observador y por la similaridad del medio ambiente nuevo con el horizonte de todos los días o por la disparidad u oposición de los mismos.

Cuando los ambientes tienen puntos de contacto la comparación implícita en el afán observador cuaja pronto en conclusiones valederas para el medio anterior. No es lo mismo cuando la ob-

servación cae sobre una organización educativa hecha para otros espíritus, para diferente mentalidad que la nativa. Entonces, y sobre todo cuando el observador no se ha acostumbrado todavía a la emoción del viaje, que sacude hondamente a la más segura y firme conciencia profesional, la observación sufre de una especie de deslumbramiento, nocivo para la equidad de la observación misma, dañino para las conclusiones que, o pecan de pesimistas o vacilan antes de formularse, refugiándose en vagas generalidades.

Esta es una razón más para propiciar la necesidad de que nuestros profesionales hallen la oportunidad de cambiar de trabajo y de horizonte intelectual. Así su juicio madura, su finura para examinar la novedad aparente se desarrolla, el material de comparación aumenta y su trabajo futuro se adensa y fructifica más provechosamente.

Por otra parte, el viaje devuelve la esperanza al trabajador de la enseñanza. No hay trabajo que demande más gasto de optimismo y de frescura del alma que el trabajo diario del aula. Por eso el maestro ha de encontrar la oportunidad de renovar sus reservas de alegría vital para no desconsolarse.

La comparación del propio trabajo con la labor de otras personas despierta en todo espíritu el ansia de superación por una parte, devuelve la confianza en las propias fuerzas por otra, y sugiere, en todo caso, nuevos medios para alcanzar la propia finalidad.



Se debió a una iniciativa de CUADERNOS PEDAGOGICOS, la vieja y siempre joven asociación de maestros, la reunión en ramillete de estas observaciones hechas por profesores ecuatorianos en el extranjero. Esa revista tuvo una sección que denominó **Escuelas nuevas juzgadas por ecuatorianos** en la cual se desarrolló la misma idea que ha servido de base a las conversaciones pedagógicas y de observación social recogidas en este volumen.

Los lectores encontrarán la razón para que se publiquen estos trabajos. Fueron leídos ante un círculo relativamente pequeño de maestros de la Capital, y la educación nacional se hace no solamente en las grandes ciudades.

Para llevar a todos los maestros del Ecuador una saludable inquietud, para despertar en todos ellos un estado de espíritu propicio a la innovación, para remover su curiosidad por las experiencias ajenas es que hemos creído oportuno publicar estas páginas a través de las cuales se puede sentir el aire vivificante que sopla de otras latitudes y la sólida esperanza que vive, y a veces dormita, en nosotros mismos.

Fernando Chaves

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

Toda la correspondencia relativa a esta
Revista, diríjase a:

Fernando Chaves

Apartado 67

Quito - Ecuador

LA EDUCACION INDUSTRIAL DEL BRASIL ES UN EJEMPLO PARA LOS PUEBLOS DE AMERICA

Prof. Juan B. Haro

Brasil — Tierra del porvenir

Con mucha frecuencia se le llama a este país “la tierra del futuro”, “la nación del porvenir”.

En el alma del pueblo brasileiro se descubre un manifiesto dinamismo hacia el trabajo, una afán de mejoramiento, de progreso y de superación. A estas cualidades de la población se asocia la abundancia de recursos naturales: de origen vegetal, animal, mineral y su invaluable potencial hidroeléctrico.

El Brasil lleva un lema en su bandera. Dice así: “Orden y Progreso”. Desde cuando el niño abandona la cuna y a lo largo de todas las etapas educativas se enfatiza este lema —orden y progreso.

Esta es su filosofía y esta su meta. El hombre y la mujer se preparan para realizar un trabajo ordenado, para vivir un ambiente de armonía, de cooperación, de solidaridad social y de prosperidad económica.

Sus recursos naturales y humanos

Ocupa la cuarta parte del mundo en extensión, después de Rusia, China y el Canadá. Comprende casi la mitad de la América del Sur, con más de 8 y $\frac{1}{2}$ km. cuadrados.

Su población pasa de los 57'000.000 de habitantes. Sus grandes reservas pueden mantener a varios centenares de millones de habitantes.

Es un país predominantemente agrícola, a pesar de su gran desarrollo industrial. El 60% de las exportaciones corresponden a la producción agrícola. Solamente Sao Paulo produce el 50% del total. El principal producto es el café. Arroja el 58% de la producción mundial. En algodón es el 6º productor del mundo, con 457.000 toneladas anuales. Cacao el 2º productor mundial, con 136.260 toneladas. Siguen en su orden la caña de azúcar, arroz, maíz, fréjol, bananos, naranjas, etc. En cuanto a la producción forestal ocupa la 1/4 parte de las especies vegetales conocidas en el globo. Posee 350 millones de hectáreas de bosques, los mismos que comienzan a escasear en varios sectores industriales del mundo.

Es el país esencialmente privilegiado en maderas, celulosa, sabiendo que esta última se encuentra entre las seis más importantes industrias del globo.

Brasil es el país sudamericano que más se ha industrializado, desde hace unos 15 años a esta parte. El 75% de materia prima obtiene de su propio territorio.

Existen más de 85.000 fábricas que dan acogida a cerca de 1'600.000 obreros.

Las principales industrias están representadas así: tejidos 23,3%, alimentos 21%, productos químicos 10%, metalurgia 11,3%, construcción 5,8%.

La energía eléctrica alcanza aproximadamente a 1'600.000 k. v. y su potencial puede elevarse a 80'000.000 de k.v.

La minería no se ha desarrollado en proporción a sus enormes posibilidades. El hierro constituye una de las más grandes

reservas del mundo. Actualmente existen 55 centrales siderúrgicas con una producción de más de un millón de toneladas. Solamente Volta Redonda produce actualmente más de 500.000 toneladas.

El carbón satisface la mitad de las necesidades del país, con 1'950.000 toneladas. Oro con 200.000 onzas. Diamantes, 200.000 quilates. Y en orden decreciente la bauxita, manganeso, cristal de roca, uranio, rubíes, zafiros, esmeraldas, aguamarinas, topacios, etc.

En petróleo produce anualmente 1'800.000 barriles, apenas el 1% del consumo nacional.

Los sistemas de comunicación son considerables. Solamente el transporte ferroviario está servido con 3.700 locomotoras, con una extensión de 35.000 kilómetros. Para la navegación marítima cuenta con 138 puertos naturales: 47 marítimos y 91 fluviales. El transporte aéreo del Brasil es el más desarrollado del mundo después de los EE. UU. De los aeropuertos de Río y de Sao Paulo, salen como promedio, 1 avión cada 13 minutos durante el día y la noche.

En razón de este inusitado desarrollo industrial, es fácil colegir la demanda de mano de obra que tiene el país. Diariamente se montan fábricas en todo el territorio con la concurrencia de capitales nacionales y extranjeros.

Existe marcada escasez de personal calificado y semicalificado para el trabajo.

La política de Educación Industrial ocupa el primer plano

Así se explica que la política de formación profesional del Brasil se halla en el primer sitio. Constituye uno de los capítulos de trascendental importancia para su economía. Este pueblo, como pocos países comprende que no bastan el capital y las materias primas para crear riqueza. Brasil estima que el factor hombre, el factor trabajo es capítulo fundamental en el desarrollo de la economía.

En este problema de la formación profesional, del adiestramiento de aprendices, de obreros especializados y de contramaestres, es-

tán empeñados tanto el Gobierno Federal como cada uno de los Estados, los Municipios y especialmente la Confederación de Industriales de la nación.

De acuerdo con la Constitución Política del Brasil, trabajan en las fábricas y talleres menores desde los 14 a los 18 años. En ellos se ha puesto esencialmente su mirada para capacitarlos profesionalmente. Sin embargo no se desatiende a la preparación de los obreros adultos no calificados o semicalificados. Ellos saben que a mayor preparación del trabajador, obtienen mayores rendimientos y por consiguiente mayor garantía, seguridad y producción.

En este país funcionan 3.475 Escuelas Técnicas, con más de 20.000 maestros solamente del Estado. Se preparan cerca de 200.000 alumnos, en las diversas artes, oficios e industrias. Además, la Confederación Nacional de industriales sostiene por su propia cuenta, el servicio de aprendizaje de obreros industriales (SENAI) con 215 escuelas distribuidas en los 21 Estados. Capacitan anualmente un promedio de 55.000 aprendices. Mas, la demanda industrial es de 400.000 trabajadores diestros.

A pesar del esfuerzo ejemplar del Estado y de la Industria, estos Organismos están muy lejos de satisfacer las necesidades de mano de obra para atender al creciente desarrollo industrial del país.

Principios que gobiernan la Educación Industrial

Ante todo tenemos que afirmar que Brasil realiza la verdadera **Educación para la Democracia**, para la libertad y para la cooperación y solidaridad social. La educación que se imparte es común para todos. Es ajena a establecer condiciones sociales y distinción de clases. Es gratuita y ofrece facilidades a los alumnos más aptos para que continúen sus estudios, especialmente aquellos que carecen de posibilidades económicas. Especialmente en las escuelas técnicas se les facilita alimentación, ropa de trabajo, útiles escolares y otras garantías para los estudiantes pobres. Las autoridades educativas de este país consideran que solamente en un ambiente

de libertad y de democracia se favorece y estimula el desenvolvimiento integral del individuo, el ajustamiento social y el robustecimiento de la personalidad humana.

Junto a los incentivos de cohesión familiar, de acercamiento a los vínculos culturales y afectivos de unidad nacional, de valores humanos; la educación tiende a fortalecer los sentimientos de cooperación y solidaridad americana e internacional. Dentro de estos postulados nacionales la Educación Industrial atiende los siguientes objetivos:

- a) A los intereses del trabajador estimulando su preparación profesional y su formación humana.
- b) A los intereses de las empresas y talleres industriales, proporcionándoles de acuerdo a sus necesidades crecientes y cambiantes, de suficiente y adecuada mano de obra.
- c) A los intereses de la nación, promoviendo continuamente equipos de eficientes constructores de su economía y de su cultura.

Para cumplir con estos objetivos ambiciosos se han servido del espíritu emprendedor de los capitalistas brasileros. Han ofrecido garantías para la concurrencia del capital extranjero, han obtenido la cooperación técnica de los organismos de las Naciones Unidas. Sumados estos factores al apoyo decidido del Estado se está iniciando en este pueblo una gran era industrial.

Organización de la Enseñanza. Se divide en tres grados o niveles:

- a) **Grado elemental o primario** con 5 años de estudios.
- b) **Grado medio o secundario** se divide en dos ciclos: el primero dura 4 años y el segundo 3 años.
- c) **Grado superior o universitario.** El tiempo de duración es de 3 a 6 años de conformidad con las diversas especialidades.

Contenido de los dos ciclos de enseñanza Industrial

El primer ciclo de 4 años, prepara obreros especializados en

industrias mecánicas, eléctricas, de la construcción del vestido, de la alimentación, del transporte, gráficas, químicas, etc.

De cada industria se desprenden varias especializaciones. Tomemos como ejemplo la industria mecánica. Se prepara obreros en: forja y suelda, fundición, caldería, mecánica de precisión, máquinas-herramientas, mecánica de automóviles, mecánica de aviación, mecánica agrícola. Los obreros después de los cuatro años de estudios salen perfectamente adiestrados en el manejo de maquinaria, en el cuidado y conservación de la misma, en la producción con máxima velocidad, sin desperdicio de materiales y con la mayor precisión posible.

El 2º ciclo, de tres años, prepara **Técnicos** en los siguientes ramos:

- a) construcción de máquinas y motores
- b) electrotecnia
- c) edificaciones
- d) puentes y caminos
- e) dibujo técnico
- f) artes aplicadas
- g) decorado interior
- h) construcción aeronáutica
- i) química industrial
- j) metalurgia
- k) industria textil.

Los profesionales con el título de técnicos alcanzan un nivel de subingenieros. Desempeñan la función de jefes de talleres y fábricas, administradores de industrias, diseñadores y constructores de máquinas. Estudian y adaptan las máquinas a los nuevos métodos de producción: rapidez, acabado y precisión en los trabajos ejecutados; ahorro de tiempo y energías; ahorro de materiales y mejor conservación de la maquinaria, adopción de nuevas técnicas de trabajo y aumento de la productividad y del standard de vida de los trabajadores. En estos problemas están muy preocupados, tanto el Gobierno como los industriales brasileros. Ellos se

guían por este lema: a nuevos tiempos, nuevas máquinas y nuevas técnicas de producción. Ellos no creen que el obrero analfabeto, el hombre que se improvisa en el manejo de una máquina, el aprendiz que pasa 3 o 6 meses observando como trabaja su jefe junto a un telar, puede ponerse al frente de una tejedora o hiladora, en la industria textil, por ejemplo. Ellos saben que un empírico de este género no es capaz de cuidar y conservar su máquina y al cabo de pocos meses por una mala maniobra, puede hecharla a perder, total o parcialmente. Ellos prefieren pagar mejor salario a sus obreros diestros antes que perder cientos de miles de cruzeiros por mantener obreros no calificados en sus fábricas.

Tanto el Gobierno como los industriales brasileros saben que la campaña de la producción puede lograrse únicamente preparando obreros diestros, contra maestros, administradores y gerentes diestros. Adiestrar a los hombres en los nuevos métodos y técnicas de trabajo es crear riqueza y prosperidad.

Estas reflexiones constituyen un reto para muchos industriales sudamericanos, inclusive ecuatorianos, que no han renovado sus máquinas, que no han capacitado a sus trabajadores, que siguen manteniendo sus sistemas de producción desde la época colonial.

Labor de la Comisión Brasiler-Americana de Educación Industrial

Las escuelas industriales del Estado se hallan orientadas por una comisión mixta integrada por expertos norteamericanos y por personal especializado del Brasil.

Esta comisión se encarga de la organización y planeamiento del sistema educativo; de la elaboración de material didáctico; de las revisiones de programas; de la elaboración de las series metódicas de trabajo; de la organización de cursos de entrenamiento de profesores, maestros, consejeros, supervisores, etc. Todas estas actividades son planeadas en conjunto, por la comisión, consultan-

do las necesidades económico-sociales de carácter nacional, regional y local.

Esta comisión brasilero-americana (CBAI) está realizando una obra efectiva en el campo de la Educación Industrial. Sus principales realizaciones podemos resumir en las siguientes:

1.—Cursos de Orientación Vocacional para preparar directores y profesores que lleven a cabo este programa.

2.—Servicio de orientación vocacional en todas las escuelas industriales federales.

3.—Elaboración de pruebas de selección de estudiantes para los cursos industriales y técnicos.

4.—Aplicación de tests para la selección de candidatos a profesores industriales.

5.—Estudio y preparación de monografías de cada una de las profesiones en sus tres aspectos: operaciones, tareas de trabajo y tecnología.

6.—Programa de entrenamiento para consejeros que colaboran en la ejecución del plan de orientación vocacional.

7.—Cursos de didáctica de la Enseñanza Industrial.

8.—Información sistemática acerca de la labor que realiza la comisión y publicación de obras de cultura general, de cultura técnica, de metodología industrial, de series de material didáctico y otras publicaciones relacionadas con la formación de la Biblioteca del Maestro.

Esta fructífera labor de CBAI se debe, especialmente, a que el Gobierno Federal facilita todos los medios económicos para la educación industrial. Los profesores que han servido cursos de especialización perciben sueldos superiores a los que trabajan en las mismas universidades. Las escuelas técnicas reciben asignaciones que satisfacen a todas sus necesidades. Esto les permite mantener grandes almacenes con reservas de materiales de enseñanza de un año a otro. En cuanto a locales, equipos, laboratorios, bibliotecas del aula, salas de proyección de películas técnicas lo tienen a satisfacción en todos y cada uno de los planteles del Estado.

Servicio nacional de aprendizaje industrial (SENAI)

Aparte de esta magnífica labor relacionada con la formación profesional a cargo del Estado y del Instituto Interamericano de Educación, la Confederación Nacional de la Industria Brasileira conjuntamente, con la Confederación Nacional del Comercio, nos están dando un magnífico ejemplo de cómo se levanta la riqueza de un pueblo.

Las confederaciones de industriales y comerciantes han creado a petición espontánea de ellos mismos, una contribución mensual del 3% sobre el monto de las planillas que pagan a los empleados de sus fábricas. De este 3%: 1% lo destinan a crear y sostener escuelas comerciales e industriales y el 2% restante, a prestar servicios de carácter eminentemente social: alimentación, vestuario, medicinas, apoyo a la madre y demás familiares del trabajador, distracciones sanas y hasta colonias de recuperación física. Este caso original en el desarrollo de la industria y el comercio modernos, está permitiendo al Brasil adoptar nuevos métodos, nuevos sistemas y técnicas en la enseñanza y a crear por consiguiente, una preponderante riqueza nacional. Solamente un dato nos puede dar la idea de cómo crece la industria en ese país. En el año 1930 ocupaba 300.000 obreros, en el año de 1940, 4000.000 y actualmente existen 1'600.000 trabajadores en acción.

SENAI es una entidad autónoma organizada y dirigida por la industria. Su finalidad primordial es preparar y perfeccionar a los trabajadores, en especial a los menores de 14 años, para el desarrollo de una gran producción industrial.

Tipos de cursos y oficios existentes

Mantiene cursos para menores de edad, cursos para jóvenes y adultos. Son de varios tipos: ordinarios, extraordinarios, vocacionales, de adiestramiento, y hasta de ingeniería industrial y textil. Duran de 1 a 3 años y se caracterizan por una enseñanza mono-

técnica, especialmente cuando se trata de aprendices, ayudantes, contra maestros de la industria.

Por el tiempo se clasifican en dos tipos: de **tiempo integral** y de **tiempo parcial**. El primero se refiere a los alumnos aspirantes a la industria que trabajan de 6 a 8 horas diarias, durante 3 años y obtienen un diploma como operarios de un ramo profesional. El segundo, de tiempo parcial, los alumnos permanecen 3 días en la escuela y 3 en la industria. Esta les paga la semana integral. Los programas se reducen y sin embargo el rendimiento es considerable, por lo bien planeados y ejecutados dentro del campo teórico-práctico. Un ejemplo nos puede ilustrar mejor. Un alumno de primer año de carpintería, en el primer semestre, realiza un juego de bebé: camita, armario, silla, mesita. Se comienza con un proyecto de trabajo o una unidad metódica despertando el interés del adolescente, no con ejercicios aislados o sistemáticos que anulan la iniciativa y entusiasmo individual. Estos mismos ejercicios previos surgen del motivo central y con este sistema de unidades de trabajo, dichos ejercicios son resueltos con interés por los estudiantes.

Los ramos industriales que enseña SENAI son los siguientes: mecánica, electricidad, artes gráficas, carpintería de construcción, ebanistería, mecánica de radio, mecánica de automóvil, máquinas herramientas, solda, textil, calzado, cerámica, vidrio, construcción civil, albañilería, joyería, sastrería, corte y confección y otras industrias femeninas.

Organización de SENAI

El Departamento Técnico encargado de la enseñanza industrial tiene las siguientes secciones:

- a) Catastro y control
- b) Selección y orientación vocacional
- c) División Técnica de la enseñanza
- d) Construcciones escolares
- e) Higiene del trabajo

f) **Servicio social.**

El servicio de catastro y control está formado por un grupo de agentes de catastro y de visitadores industriales. Este personal lleva a cabo el levantamiento del Censo industrial del Estado. Una vez elaborados los datos se obtiene el grado de calificación de los trabajadores, la estimación del número de aprendices de oficio para llevarlos a las escuelas de SENAI, los operarios no calificados, los números índices de empleados ocupados en las diversas industrias, el desenvolvimiento anual de cada industria, su desarrollo progresivo en períodos de 5 o más años, las necesidades reales presentes y futuras para atender a la demanda de mano de obra.

Gracias al levantamiento del censo industrial y al conocimiento del personal calificado que posee cada fábrica se han podido crear las escuelas de aprendizaje. Se ha tomado como base los Centros de Concentración Industrial, las líneas de conducción y las necesidades de mano de obra de cada zona. Con vista de estas necesidades y previo estudio de los visitadores industriales se crean o se cierran talleres y hasta las mismas escuelas una vez que han cumplido con su finalidad.

Selección y Orientación Vocacional

En este campo, el Estado de Sao Paulo tiene estudios muy desarrollados, cuenta con un equipo numeroso de psicólogos, profesores, médicos especializados en este ramo y trabajadores sociales. Se realiza la selección y orientación vocacional con los alumnos que asisten a las escuelas de SENAI, con los instructores de taller, con los instructores latino-americanos que concurren a perfeccionarse, con los obreros que asisten a capacitarse en los diversos cursos diurnos y nocturnos. Como resultado de las pruebas se obtiene lo siguiente: de los candidatos sometidos al sistema de orientación vocacional, un 90% han triunfado en su profesión adoptada. En cambio, los alumnos que han sido sometidos únicamente a pruebas de selección tienen un 80% de probabilidades de éxito.

División Técnica de la Enseñanza

Constituye el cerebro de la organización. Un cuerpo de asesores técnicos guía los cursos ordinarios, extraordinarios y vocacionales. Planea y coordina los programas, orienta y supervisa la enseñanza, elabora pruebas de rendimiento tanto del alumno como del profesor, prepara el material audio-visual y resume en gráficas el rendimiento nacional del aprendizaje.

Construcciones Escolares

SENAI está revolucionando el sistema de construcciones escolares. En cada una de ellas se enfatiza el principio de captación psicológica del aprendiz, crea en él un intenso interés por su escuela, le rodea de un ambiente espiritual de bienestar, de alegría, de confort. La construcción tradicional rígida ha desaparecido. Los edificios actuales se ajustan a la psicología del adolescente, atraen, cautivan, crean un clima de valores estéticos, con su colorido; sus aulas claras y limpias, los talleres relucientes, como verdaderas vitrinas donde trabajan alumnos a la vista del público, salas de baile, de proyección, auditorio, teatro cerrado o al aire libre, bibliotecas especializadas, salas de asociación, campos deportivos, piscina y otros servicios que despiertan las facultades del alumno y posibilitan su formación integral.

Seguro y Derecho Social del Trabajador

Brasil ha realizado grandes reformas con relación al Seguro y al Derecho Social del Trabajador. La legislación consagra los principios de estabilidad y empleo, de reposo semanal remunerado, de vacaciones anuales, de protección a la maternidad y a la infancia, de limitación a las horas de trabajo, de garantía contra los accidentes profesionales y contra los riesgos de industrias insalubres, de establecimiento del seguro social obligatorio, de asistencia médica, de perfeccionamiento profesional y cultural, de foro

especial para los litigios acerca del trabajo. En una palabra, gracias a la noble y generosa comprensión de las clases productoras, del Gobierno y de los trabajadores, a estos últimos se aspira a rodearles de todas las garantías posibles: "contra la inestabilidad, la miseria, el desempleo, la invalidez, la ignorancia, las enfermedades y las privaciones". Palabras del ex-Presidente Getulio Vargas.

Servicio Social de la Industria (SESI)

A más de la formación de trabajadores para la industria la Confederación mantiene un brillante servicio de protección social del trabajador. El Distrito Federal de Río, por ejemplo, lleva a cabo los siguientes servicios:

1.—Servicio Social. Mantiene diariamente con copos de leche a todos los niños de los trabajadores y ofrece alimentación en un número de 6.000 almuerzos diarios.

2.—Servicio Jurídico. Conocimiento de la legislación del trabajo. Solución de los problemas de trabajo.

3.—Servicio Médico. Servicio prenatal, tratamiento antilúético, rápido. Medidas para disminuir la mortalidad infantil y conseguir la tranquilidad del trabajador.

4.—Servicio Dentario tanto para los trabajadores como para sus familiares.

5.—Escuelas Domésticas: de Corte y Confección, de Economía Doméstica para los familiares de los trabajadores.

6.—Escuelas de alfabetización de adultos.

7.—Servicio de recreación: Teatro infantil, Deportes, Cinema Educativo, Danzas, Canto, Música, Bibliotecas ambulantes que llevan libros donde se halle el trabajador.

8.—Servicio de reemplazo.

9.—Servicio para inmigrantes.

Conclusión

La industria en un gesto patriótico y de cooperación desinteresada con el Gobierno brasilero, está coadyuvando a levantar el nivel de vida de la clase trabajadora, a establecer un perfecto entendimiento entre el capital y el trabajo y a elevar la economía de la nación.

La obra que realiza la industria brasilera es un caso típico único en el mundo. Su ejemplo invita a nuestros industriales a tomar como norma de acción para contribuir al desenvolvimiento industrial y al progreso económico del Ecuador.

LA ESCUELA MODERNA QUE HE CONOCIDO EN LOS ESTADOS UNIDOS

Prof. Luis Eduardo Soria

En los Estados Unidos no hay un tipo uniforme de escuela primaria. La descentralización o ausencia de control gubernativo en la educación, ha dado como resultado una gran diversidad en las bases filosóficas, la organización y los procedimientos adoptados por las escuelas norteamericanas. Esa diversidad va desde la escuela tradicional, hasta la escuela ultramoderna o progresiva.

A continuación trataré de describir el tipo de escuela más generalizado en los Estados Unidos, la escuela moderna que he conocido con detención y en la que podemos hallar valiosas sugerencias para el mejoramiento de nuestra escuela primaria ecuatoriana.

Una visión completa de esa escuela no puede prescindir de la consideración general de dos asuntos previos: el aspecto material y la preparación del maestro.

Es muy conocido el hecho de que los Estados Unidos es un país rico y poderoso. Pero hay necesidad de ir allá y conocer sus gigantescas urbes, sus centros industriales, sus vastos campos de cultivo; ver lo que el hombre ha hecho y sigue haciendo con ayuda de la ciencia y la técnica en su afán de conquistar la naturaleza,

para tener idea exacta de la pujanza, la capacidad material y el alto nivel de vida de esa nación.

En un país con recursos económicos tan grandes como los Estados Unidos, la escuela pública lógicamente cuenta con una firme base material. En ella se refleja también el alto standard económico del país.

En educación, como es bien sabido, el aspecto material tiene importancia decisiva. La amplitud del sistema escolar, el programa y aún la calidad del trabajo del maestro, están condicionados, en gran parte, por las posibilidades materiales. Esto conocemos demasiado en el Ecuador, donde las limitaciones de orden económico constituyen el más grande obstáculo para el mejoramiento de nuestra escuela.

Por cierto, no se puede generalizar a todos los Estados, ciudades y comunidades de los Estados Unidos el mismo tipo de escuela bien dotada, una vez que la riqueza no es uniforme. Hay, pues, regiones del país donde las condiciones económicas no son excelentes, como es el caso de los Estados del Sur y de muchas áreas rurales.

Los locales escolares

Hay en los Estados Unidos los más variados tipos de locales escolares: grandes y pequeños, antiguos y modernos, de madera y de cemento armado; pero todos los que conocí ofrecían condiciones aceptables para el trabajo.

Los locales modernos son el resultado de la técnica de construcción y las nuevas ideas en cuanto a la función de la escuela. No se escatiman gastos para dar a los niños los edificios más atractivos, higiénicos, espaciosos y bellos. Pero en los Estados Unidos se construyen escuelas como catedrales no sólo porque se cuenta con el dinero necesario, sino porque el interés público por la educación es muy grande.

Los nuevos locales consultan las necesidades del programa; es

decir las actividades y experiencias que debe ofrecer la escuela para cumplir su papel educativo. La biblioteca, el auditorio, el gimnasio, la cafetería, la sala de proyecciones, de música, etc., son dependencias en las que se desarrollan actividades tan importantes como en las salas de clase.

Por todas partes se encuentran en construcción o en servicio modernos locales que son el orgullo de la ciudad o el vecindario, especialmente allí donde la tierra no es disputada por la gran industria o el comercio, como sucede en las grandes urbes.

El sistema descentralizado de la administración pública en los Estados Unidos tiene la ventaja de permitir a los ciudadanos planear, financiar y tener, por su propia iniciativa, el tipo de escuela que desean. Cuando se despierta suficiente interés y decisión por construir un nuevo local escolar su financiación se hace posible por la contribución económica que se imponen los mismos ciudadanos. Pero la directa intervención del público en los asuntos de la escuela no se refiere únicamente al aspecto material, sino aún a su programa, especialmente en las pequeñas poblaciones donde ella constituye el centro de las actividades educativas de la comunidad.

La sala de clase

Una vez que el aula escolar es el lugar donde el niño pasa la mayor parte del día, se hace de ella un lugar atractivo, acogedor, agradable y su arreglo y cuidado constituye una de las tantas actividades conjuntas de los niños y la maestra. En los locales modernos, por cierto, muy poco o nada queda por hacer para aumentar la belleza y las comodidades de la sala de clase.

El aula ofrece, por otra parte, variados sitios de interés para que los niños actúen libremente o a veces con la dirección de la maestra, en los momentos que no realizan un trabajo sistemático. Con esa finalidad y de acuerdo con la iniciativa de la maestra, en la sala de clases se encuentra el rincón para lectura, la mesa de música, la de números, de ciencia, de juegos, el rincón para pin-

tura, etc. Se ponen, pues, cerca del alumno los materiales necesarios para estimular su actividad de acuerdo con su propia iniciativa e interés.

Textos y materiales de enseñanza

Es sobresaliente en las escuelas de los Estados Unidos la abundancia y variedad de textos y libros de que disponen los alumnos y la maestra. Hasta me atrevería a decir que se está llegando a un punto de saturación en este sentido. En uno de los grados de una Escuela de Demostración encontré veinticinco diferentes textos, para las diversas asignaturas, en número suficiente para todos los alumnos.

Especialistas en la elaboración y publicación de textos, constantemente están ofreciendo nuevos y mejores materiales, prácticamente para todos los ramos de la enseñanza, lo cual, sin duda, constituye una valiosa ayuda para el trabajo escolar.

La provisión de textos y otros materiales como papel, cartulinas, pinturas, etc., por lo común corre a cargo de la escuela y no de los padres. Así se entiende la gratuidad de la educación primaria en los Estados Unidos.

La enseñanza moderna cuenta, además, con una gran variedad de ayudas audiovisuales, desde los mapas y globos, hasta los proyectores cinematográficos y las grabadoras electromagnéticas. El disco, el radio y aún el aparato de televisión, no son cosas nuevas en la mayoría de las escuelas urbanas de los Estados Unidos. En los colegios para maestros se da un curso especial sobre ayudas audiovisuales para prepararlos en el uso de dichos recursos, con los cuales el maestro, indudablemente, está en condiciones de aumentar la calidad de su trabajo.

No obstante todo lo anotado, frecuentemente se menciona a través de la prensa, los libros y otros medios de comunicación, la escasez de buenos locales escolares, de suficiente equipo y adecuados materiales de enseñanza. Los ciudadanos, el público, piden más

y mejores edificios escolares, lo cual se explica por el avance, por el constante progreso de las condiciones de la vida norteamericana, y porque en verdad todavía quedan secciones del país donde las condiciones materiales de la escuela no son satisfactorias.

El maestro

No sólo las condiciones materiales de la escuela están de acuerdo con el alto standard económico del país. La preparación del maestro responde también a las demandas de una sociedad moderna. La formación del maestro toma cuatro años de estudios después de la escuela secundaria, lo que significa que el maestro estadounidense, al iniciar su carrera, es una persona más madura y con una base cultural más amplia que el maestro ecuatoriano que se inicia. El contraste con lo que ocurre entre nosotros es mayor si tomamos en cuenta que el maestro rural ecuatoriano apenas recibe una preparación de cuatro años después de la escuela primaria.

Pero por más que el maestro en los Estados Unidos ocupa más tiempo en sus estudios, parece no ser verdad que recibe una preparación práctica completa y sólida; pues allá como en el Ecuador, el maestro comienza a capacitarse verdaderamente en su profesión sólo cuando la inicia en la práctica. Esto es tan real como que se acepta y se estimula el hecho de que el maestro aprende y progresa constantemente, en su trabajo diario, a medida que lo hacen sus propios alumnos.

Sin embargo, la limitada preparación práctica inicial del maestro no se estanca. Las regulaciones administrativas y profesionales no sólo le permiten, sino le exigen una constante y progresiva capacitación. Su estabilidad en sus funciones y su mejoramiento económico dependen, en gran parte, de su progreso personal. El egreso del colegio de maestros no le da opción a un título, sino a un certificado y sólo sus posteriores estudios en un centro universitario le dan la credencial definitiva para ejercer sus funciones de maestro.

Desde luego las regulaciones a este respecto varían entre los diferentes Estados de la Unión.

Si se toma en cuenta lo que ocurre en el Ecuador, las condiciones en que trabaja el maestro en los Estados Unidos, por lo general, son favorables y estimuladoras. Cuenta, como hemos visto, con variados y abundantes recursos de carácter material y con la asistencia de administradores y supervisores en quienes no hay el ánimo de fiscalizar al maestro, sino de conocer sus problemas y cooperar a su solución.

Por lo común, no trabaja el maestro bajo la presión moral de "autoridades"; tampoco de los padres de familia. La mayoría de ellos son ya el producto de este mismo tipo de escuela nueva y no les es desconocida su orientación; por tanto no plantean a la escuela demandas de carácter puramente instructivo.

Es evidente, sin que deje de haber excepciones, el respeto a la personalidad del maestro. Sobre la base de su preparación y competencia, se le deja en libertad para dirigir su clase de acuerdo con su propia iniciativa y responsabilidad. No se le fijan normas rígidas a seguir lo que hace que haya una diversidad de tendencias entre los maestros, diversidad de modos de actuar y conducir su trabajo. Pero seguramente a la mayoría les identifica el pensamiento de que la educación es un **proceso social democrático**.

La función educativa

Aunque la escuela moderna de los Estados Unidos que yo he conocido tiene como fundamento toda una filosofía educativa, su característica sobresaliente es el hecho de considerar al NIÑO más importante que las materias de enseñanza. El movimiento actual que va generalizándose en el país, parte del concepto educativo de que el niño es el centro del programa. Cuando en la función de la escuela, lo primero es el niño, todo el programa, los métodos y prácticas giran en derredor de él. El objetivo de la escuela moderna no es ya primordialmente enseñar materias, **preparar** al ni-

ño para su vida de adulto, sino permitirle que viva su propia vida, ofreciéndole el ambiente y los estímulos necesarios para su desarrollo integral armónico ya que esa es la mejor preparación que puede recibir para su vida posterior. En la consideración de estos principios, no se ha ido, por cierto, al extremo en la escuela moderna, como lo ha hecho la escuela conocida con el nombre de **progresiva**, contra la cual ya hay una fuerte reacción.

Consecuentemente con esta nueva orientación filosófica, especialmente a partir de 1920, se ha venido ampliando y profundizando el estudio y conocimiento del niño. La Biología, de modo particular la Genética, la Anatomía y Pediatría, la Sociología, la Antropología y la Psicología han hecho valiosas y definitivas contribuciones para sustentar los principios sobre los que se desenvuelve la escuela moderna. Los complejos problemas del desarrollo infantil han ido hallando respuesta por la observación, la investigación, la experimentación y cada vez los educadores, los psicólogos, los médicos exploran nuevos aspectos o profundizan los ya conocidos para tener mejor idea de las características, las reacciones, la personalidad total del niño.

Diferencias individuales y madurez

Dos hechos científicos que, entre otros sustentan firmemente las prácticas y métodos de la escuela moderna norteamericana, en contraste con la escuela tradicional, son: el reconocimiento de las **diferencias individuales** y de la **madurez**. La escuela moderna ya no ignora que existen diferencias individuales, que no todos los alumnos tienen igual capacidad para aprender, que el "grado" es una abstracción y que el maestro trabaja con un grupo de individuos con distintas capacidades, habilidades, necesidades e intereses. Tampoco ignora que mediante la educación aumentan esas diferencias en vez de disminuir y que, por tanto, es un absurdo pretender que todos los niños lleguen a un mismo nivel de progreso y desarrollo.

El reconocimiento de las diferencias individuales permite atender a los niños de un grado de acuerdo con su nivel cronológico, mental y social, de modo que cada uno se desenvuelva con su propio ritmo y a medida de sus propias capacidades.

El hecho de que seamos diferentes unos de otros, incluso entre hermanos, no es una equivocación de la naturaleza. El mundo sería demasiado monótono si todos fuésemos iguales. Hay evidencias para creer que una sociedad, una comunidad o un grupo, están en mejores condiciones de progresar cuando son heterogéneas. Si hay variedad en las capacidades, las habilidades, las ocupaciones y los intereses de los miembros de una comunidad, su progreso es más rápido. En un grupo de niños que llamamos "grado" es de suponer que ocurra lo mismo.

El hecho científico de la madurez en el hombre condiciona actualmente muchas de las prácticas de la enseñanza. Se reconoce hoy que existen en nosotros ciertos elementos que obran en nuestro desarrollo de manera gradual, lejos de influencias externas. De aquí se ha llegado a establecer que en la enseñanza, aunque la práctica o el ejercicio es importante, una adecuada madurez del individuo tiene que estar presente para obtener resultados positivos en la enseñanza.

De las ideas relacionadas con estos aspectos científicos ha partido el nuevo criterio de la promoción flexible. En la escuela moderna sólo en casos excepcionales se obliga a un niño a repetir el grado. No hay una medida rigurosa en cuanto al progreso o aprovechamiento para **ganar** el año. Un niño que ha participado activamente en las labores del grado, que ha vivido un programa rico en actividad y experiencia durante un año escolar, no debe estar condenado a fracasar o repetir el grado por el sólo hecho de no haber aprendido a leer, o a manejar números en la medida que arbitrariamente se considera indispensable para pasar al siguiente grado. Los fracasos van disminuyendo, pues, gradualmente en la escuela moderna norteamericana. Pero todo maestro sabe que es

responsabilidad suya continuar la tarea de ayudar a los niños para que progresen desde el nivel en que se encuentran.

Sentido democrático

Todos sabemos que la escuela es una institución social y que la educación es un proceso social. Por tanto, ella debe servir los fines de la sociedad en que se desenvuelve. En una democracia, el individuo es importante; por lo mismo el respeto a su personalidad y dignidad. Pero respetar su personalidad es respetar sus capacidades y ofrecerle la oportunidad de actuar de conformidad con ellas.

Estos principios tienen amplia aplicación en la escuela moderna de los Estados Unidos, por el respeto que merece el niño, por el trabajo creativo que se fomenta en toda oportunidad, por el empleo constante de las ideas y capacidades de los niños, por la consideración de sus intereses y necesidades, por el estímulo de la originalidad.

Pero en una sociedad democrática el individuo no puede actuar solo; debe cooperar con los demás, con el grupo. El individualismo ya no tiene lugar en los tiempos actuales; nos debemos a los demás y tenemos que dar nuestra parte a los demás. En muchos casos los intereses individuales deben identificarse con los del grupo. Esta nueva entidad, el grupo, condiciona muchas veces la conducta y la actuación personal. De la capacidad de adaptación del individuo, de su sentido de responsabilidad, de su esfuerzo y cooperación con el grupo, depende su bienestar y su éxito. Esta relación entre el individuo y el grupo es cada vez más estrecha y fuerte en una sociedad moderna e industrializada como la de los Estados Unidos.

La escuela moderna toma en cuenta estos hechos y los incorpora también a las prácticas de la enseñanza mediante el trabajo en grupos. Pero el trabajo escolar en grupos no sólo responde a esta exigencia de carácter social, sino al hecho científico de las diferen-

cias individuales y a la necesidad de guiar la enseñanza de acuerdo con la capacidad del aprendiz.

Otras características

En la escuela moderna se pueden hallar, además, otras características.

La libertad moderada de los niños para ocupar su tiempo libre, para moverse dentro de la clase, para escoger sus compañeros de trabajo o para escoger a veces sus tópicos de estudio dan una nueva atmósfera al aula, un nuevo tipo de relaciones entre el maestro y los niños, un nuevo concepto de disciplina.

Se estimula la independencia en el pensar, la iniciativa. Se da oportunidad para crear en los niños un sentimiento de auto-confianza y seguridad. Frecuentemente enfrentan problemas, en cuya solución deben poner a prueba sus conocimientos, experiencias y capacidades. Hay lugar para la auto expresión y la creación de parte de los niños. El aprendizaje generalmente tiene un **propósito**; el maestro y los niños tienen presente la pregunta: "¿Para qué aprendemos?". El trabajo escolar tiene una definida orientación social; el niño aprende a participar sus ideas con los demás, así como a recibir y aprovechar las ideas y experiencias de los otros. Y no obstante este sentido social del trabajo escolar, el maestro no desconoce que cada niño es un individuo, una personalidad en la que hay que descubrir sus propias características. Sin embargo, el conocimiento individual de los niños no tiene propósitos de clasificación, una vez que todos, en su propio nivel, deben tener igual oportunidad para desarrollarse.

En la escuela moderna no se olvida tampoco que la educación es un proceso vital y que la escuela debe proveer una natural conexión con la vida en el hogar, en la comunidad, en el Estado, la Nación y el Mundo.

La escuela es una institución dinámica

Alguien ha dicho que los Estados Unidos constituyen el más grande experimento social de todos los tiempos. Hombres de todos los rincones del mundo han llegado y siguen llegando al país para hacer de él su nueva patria. Influencias culturales de todas las latitudes se han infiltrado constantemente en la vida de esta nación. Los Estados Unidos viven una era de transición, de constante cambio por efecto de esas fuerzas y por el avance de la técnica, la industrialización y mecanización. Es un país en pleno progreso.

La escuela, como es explicable, está implicada en esta revolución y es también una institución viva, dinámica, cambiante, en la que cada vez se hallan nuevos rumbos, nuevos recursos y nuevas formas de trabajo. Los cambios que se operan en la sociedad, exigen a la escuela ser sensible a ellos y mantenerse atenta para revisar con cierta frecuencia sus objetivos y procedimientos.

El programa

En el concepto y la práctica de la escuela moderna, el programa no constituye la distribución y asignación de las materias para los diferentes grados. En el programa se consideran todas las actividades y experiencias que puede ofrecer la escuela para cumplir su función educativa. Además, en los Estados Unidos se va generalizando la idea de que el público debe tomar parte en la determinación del programa escolar, ya que la escuela sirve los intereses y necesidades de la comunidad. Esto hace que el programa no sea uniforme, rígido y estático. Hoy se comprende que inclusive la enseñanza de las asignaturas no puede permanecer estacionaria, sino que debe ser revisada a la luz de las nuevas ideas y de los hechos que se operan en la comunidad, en la nación y en el mundo. Por otra parte, el programa no se hace sólo sobre las necesidades de los niños y la comunidad, sino de la cultura, en general.

La ausencia del control del Gobierno Central en la educación

permite a cada Estado tener sus propias normas o principios para la formulación del programa. Y no sólo que cambia de un Estado a otro, sino de una comunidad a otra, ya que en él se trata de reflejar sus necesidades peculiares.

En la escuela moderna se habla cada vez menos de "asignaturas". Esta parte del programa se ha simplificado notablemente y se ha organizado en forma funcional, alrededor de actividades que tienen relación con la vida diaria del niño y las condiciones y características del medio en que vive. Este punto de vista es un paso avanzado en relación con la tradicional forma inconexa de tratar las asignaturas.

No hay predominio de las actividades propiamente académicas o de los llamados ramos instrumentales. Tan importante como leer, escribir o manejar números se considera jugar, hacer deportes, cantar, practicar la danza, apreciar y practicar el arte, manejar herramientas simples, etc. La salud es una de las preocupaciones fundamentales de la escuela, pues así se cuida la eficiencia personal y, en definitiva, el bienestar social. El programa en la escuela moderna es, pues, todo un conjunto de actividades valiosas para el niño, desde todos los ángulos de su desarrollo.

Las destrezas básicas

Si es verdad que hay una gran variedad en cuanto a los programas escolares, su denominador común constituyen las llamadas **destrezas básicas**. Toda escuela debe dotar a los alumnos de unas cuantas habilidades fundamentales, con las que puedan desenvolverse con eficacia. Esas destrezas o habilidades en las que se pone especial atención son la lectura, la escritura y la aritmética.

Es en la enseñanza de lectura en la que seguramente se han hecho el mayor número de investigaciones. El método que se emplea actualmente en forma muy generalizada tiene una firme base científica. El concepto básico reconocido ampliamente pone énfasis en el hecho de que la lectura significa **traducir símbolos a ideas**

y no mero reconocimiento y pronunciación de palabras. La lectura está condicionada a la madurez, a las capacidades de los niños, a la disposición para aprender y otros factores: La lectura es un proceso complejo y difícil y seguramente la práctica más artificial con que el niño tiene que enfrentarse en la escuela. Conociendo esto, no se pretende enseñar a leer en el menor tiempo posible a todos los niños de un grado y no es ese el índice para apreciar la calidad del maestro. Cada niño progresa con su propio ritmo y no es nada extraño que en el segundo grado todavía haya un grupo que está iniciando el aprendizaje de lectura. Es verdad que con cualquier método se puede enseñar a leer, o mejor a reconocer y pronunciar palabras con limitado sentido, aún con el método alfabético; pero la enseñanza de la verdadera lectura requiere un procedimiento especial, que sólo ofrecen los métodos globales.

En todos los grados se pone especial atención en la enseñanza de lectura, para lo cual se cuenta, naturalmente, con series completas de textos y materiales elaborados por especialistas. Pero la **lectura** es sólo una parte de las **Artes del Lenguaje** y cada una de ellas: **escribir, hablar y escuchar**, merecen igual atención. Impresiona agradablemente ver a los niños de la mayoría de las escuelas norteamericanas cómo saben expresarse, hablar con claridad y desenvoltura y cómo saben escuchar inteligentemente.

Igual criterio guía la enseñanza de las otras habilidades fundamentales ya mencionadas, o sea la escritura y la aritmética; ellas deben ser herramientas eficaces con las que el alumno deberá desenvolverse posteriormente en la continuación de sus estudios o en la vida práctica.

Los métodos

Así como no hay uniformidad en los programas, tampoco la hay en los métodos. Pero en general prevalecen en la escuela moderna varias ideas y principios sustentados por Dewey y Thorndike. La actividad, la cooperación, la adaptación a situaciones nue-

vas, la resolución de problemas reales, la preparación y disposición para el aprendizaje, el interés, la repetición o práctica y otras de sus ideas guían los procedimientos más difundidos en la escuela moderna norteamericana.

Ultimamente está generalizándose el criterio de que **no es más importante lo que aprende el alumno, sino LO QUE HACE para aprender**, lo cual sintetiza la actual orientación del trabajo escolar.

Uno de los métodos más utilizados en la escuela moderna es el de Unidades de Trabajo. No hay dos profesores que lo practiquen del mismo modo, pero, en general, su objetivo fundamental no es correlacionar temas de asignaturas en derredor de un tópico, sino llevar a cabo un proyecto en tal forma que los niños, durante su desarrollo, tengan oportunidad de vivir experiencias útiles, obtener algunos conocimientos y destrezas básicas y tomar una nueva y positiva actitud frente a posteriores proyectos o problemas.

Hay por cierto en la escuela norteamericana varios detalles de carácter material que favorecen la práctica de este método. Se cuenta, por ejemplo, con una gran variedad de textos y libros de consulta, elaborados de acuerdo con el nivel de comprensión de los alumnos, así como con suficientes materiales y la colaboración del hogar y las instituciones de la comunidad.

Actitud de los padres y el público

La escuela moderna de los Estados Unidos se desenvuelve con la comprensión y apoyo de la mayoría de padres y del público, pues a ellos no interesa primordialmente la cantidad de conocimientos adquiridos por el niño, sino su habilidad para saber usarlos en la vida real.

No significa esto que no haya personas opuestas a la orientación actual de la escuela moderna en los Estados Unidos. Allá, como en todas partes, hay crítica, hay censura, hay enemigos. Pero esta corriente ha surgido especialmente por el extremo a que ha ido la escuela progresiva o ultramoderna, en la que el maestro se

somete casi totalmente a las necesidades e intereses inmediatos de sus alumnos. La escuela moderna de la que me estoy ocupando, nació también con la denominación de progresiva.

Es verdad que con el programa que realiza la escuela moderna los alumnos adquieren una limitada cantidad de informaciones y conceptos. Este hecho se puede constatar fácilmente cuando se permanece por algún tiempo con los alumnos y viene preocupando a un buen número de personas. La escuela moderna está descuidando la enseñanza de las materias; los niños que pasan por ellas demuestran pobreza de conocimientos, se dice. Y a decir verdad, la crítica tiene razón. Pero la respuesta es que en la sociedad y el mundo de hoy, más urgente y valioso que hacer de los alumnos depósitos de conocimientos teóricos, es desarrollar sus capacidades, enseñarles a adaptarse a las condiciones cambiantes de la vida moderna, a que actúen inteligentemente, que sean capaces de hacer su propio bienestar y contribuir al de los demás; que sepan vivir en armonía con el grupo y que más tarde sean eficientes ciudadanos de una democracia.

¿QUE IDEAS BASICAS PODEMOS APROVECHAR EN EL ECUADOR?

Tanto por el trabajo que debo seguir realizando como miembro del personal del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, como por mi personal interés de ofrecer mis experiencias al mejoramiento de nuestra educación primaria ecuatoriana, creo de mi obligación señalar, por lo menos ligeramente, aquellos aspectos generales de la escuela moderna de los Estados Unidos, que podríamos aprovechar para beneficio de nuestra escuela.

Por cierto, en todo programa de mejoramiento de la educación primaria en nuestro país está presente el obstáculo que impone nuestra pobreza económica. Aunque también es una limitación, no menos grande, la incomprensión, el desinterés, el prejuicio.

Sería no solamente desatinado, sino absurdo, tratar de tras-

plantar al Ecuador toda la organización, los principios y prácticas educativas de la escuela moderna de los Estados Unidos, una vez que hay diferencias sustanciales de orden material, social, cultural y político entre los dos países. Pero tampoco debemos concluir que no es posible aprovechar nada y que todo intento de renovar nuestra educación primaria sobre la base de algunas ideas de la escuela norteamericana sería errado y perjudicial.

En educación hay principios universales, hechos científicos que bien pueden aplicarse a cualquier país o a cualquier sociedad. ¿Cuáles son esos principios y prácticas que podemos aprovechar sin el recelo o el prejuicio de pensar que no son adecuados para nuestro país por el sólo hecho de venir de los Estados Unidos? ¿Qué ideas pueden ser adoptadas o adaptadas en favor de la educación primaria ecuatoriana, teniendo presente sus propias características y realidades?

1.—**Primero el niño.**—No veo razón para pensar que en el Ecuador sería equivocado poner más atención en el niño antes que en las asignaturas. No es nuevo, antes bien es reconocido por los educadores ecuatorianos y aun por personas no profesionales, el hecho de que nuestra escuela tiene como objetivo fundamental enseñar un recargado programa de materias. ¿Haría daño a la educación ecuatoriana liberar al maestro de la presión moral que le impone la obligación de llenar un programa extenso de asignaturas y darle la responsabilidad de atender mejor al niño?

2.—**Principios científicos.**—Las diferencias individuales, la madurez, la disposición para el aprendizaje y otros principios científicos no son hechos que se aplican exclusivamente a los niños norteamericanos. Algunas modalidades de la enseñanza que se fundan en dichos principios, como el trabajo en grupos, la enseñanza de lectura y otras, bien podríamos tomar en cuenta para mejorar nuestras prácticas escolares, sin el temor de perjudicarlas.

3.—**Sentido democrático de la enseñanza.**—Aunque el Ecuador todavía no puede considerarse una democracia, fundamentalmente porque no puede haber verdadera democracia donde no hay edu-

cación para todos, esa es la corriente generalmente aceptada como aspiración para nuestra vida política. ¿Sería equivocado, por tanto, incorporar a nuestras prácticas escolares el respeto a la personalidad del niño, tomar en cuenta sus capacidades, estimular su trabajo creativo, enseñarle a cooperar con los demás?

4.—**Métodos funcionales.**—El niño norteamericano, así como el europeo y el ecuatoriano aprende mejor, indudablemente, por medio de la actividad y la experiencia. Este principio no es nuevo ni es característica exclusiva de la escuela moderna norteamericana. Tampoco nuestros educadores lo ignoran. Formas de trabajo como la de unidades permiten al niño aprender por la actividad y la experiencia y acaban con el verbalismo exagerado. Es verdad que en casi todas nuestras escuelas hay carencia de materiales y equipo, pero aún así sería posible iniciar su ensayo en un buen número de escuelas.

5.—**Las Artes del Lenguaje.**—No trasplantaríamos un punto de vista extraño a nuestras necesidades educativas al poner mayor atención en la enseñanza de lectura y escritura y al enseñar a nuestros niños a hablar y escuchar con claridad e inteligencia.

Por último, una lección que debemos aprender de los Estados Unidos es el interés y la fe que se tiene en la educación. Padres, ciudadanos, gobernantes, todos, creen en la niñez y la juventud. La EDUCACION es la mejor inversión en tiempos de paz o de guerra, se dice allá, y a ella se dedican los más caros esfuerzos.

EDUCACION INDIGENISTA EN BOLIVIA (1)

Dr. Gonzalo Rubio Orbe

LLICA

En esta zona habita un grupo indígena interesante y típico de Bolivia. Se encuentra situado en la frontera con Chile, a las orillas del Salar de los López; para llegar a la zona, a más de recorrer la vasta región altiplánica, hay que cruzar el Salar de Uyuni, extenso, hostil y extraordinario. Los licanos forman un grupo con fuerte influencia del norte chileno: hablan castellano; bailan y tocan cuecas; son muy aficionados a la música; sus actividades más dominantes son la agricultura y la ganadería, poco desarrolladas desde el punto de vista técnico. Son hábiles tejedores para llenar sus necesidades. La comunidad cuenta con cuatro ayllus. Es un grupo con fuerte pasado histórico; las leyes, el significado de los nombres de los cerros, de los ayllus, las historias y fantasías que cuentan sobre su origen, sobre la fundación del pueblo, sobre tópicos religiosos precoloniales y coloniales ofrecen verdaderos em-

(1) Capítulo del libro inédito **Promociones Indígenas en América.**

porios de cosas muy importantes para el folklore y para la historia misma de la región. Desde el punto de vista cultural, este grupo habla con mucho orgullo de que el analfabetismo ha desaparecido en su región. No tenemos certeza sobre este dato; pero la manera cómo informan sus personeros está diciendo muy a las claras la importancia que han dado en la región a este aspecto de la cultura.

El Núcleo Escolar de Llica tiene su historia íntimamente ligada a la obra de un distinguido educador boliviano, el profesor Bernabé Ledezma. Este maestro tuvo la oportunidad de viajar a México, antes de anclar su labor en Llica. En el gran país azteca pudo empaparse del proceso reivindicacionista del indio, a poco de iniciada su etapa revolucionaria. De allí llevó sus observaciones y experiencias y le tocó iniciar su obra en un medio muy difícil y entraño, ya por lo aislado como por la distancia y los obstáculos que formaban los salares. Pues, en la obra del profesor Ledezma en esa región se cuentan dolorosos recuerdos motivados por un aislamiento de casi ocho meses consecutivos de todo contacto con la civilización; lo que determinó la muerte de un hermano suyo; quien cayó como ofrenda dolorosa por la causa de la educación indígenal. En un medio en que los maestros estaban obligados a recorrer de 24 a 30 días para visitar los ayllus de la zona o tenían que permanecer escasos de alimentos y agua, se entregaron a una labor abnegada y ejemplar por el espacio de cuatro años consecutivos. Así contribuyó el grupo de Llica a aumentar la virtud y consagración de los llamados, en Bolivia, maestros por emoción; así ofrecieron fe y espíritu de sacrificio en bien de la incorporación del indígena a la vida y a la cultura de aquel país.

El Núcleo Escolar de Llica se fundó en el año de 1937, bajo la administración ministerial de Peñaranda, en el Gobierno del General Bush. La idea del creador del Núcleo, profesor Ledezma, fue por demás interesante: aspiró a poner en marcha a Llica mediante una verdadera promoción comunal. Se propuso poner en marcha el proceso de integración y mejoramiento del grupo y, al

mismo tiempo, dejar elementos y fuerzas propios para que continuaran en la labor, una vez que el grupo de promotores tornara a sus asientos. Estos dos aspectos nos han parecido los más importantes del período de intensa labor educacional indigenista del país hermano, porque enfocaron dos cuestiones angulares y básicas: la una responde a la aspiración fundamental de nuestros días en el movimiento indigenista, incorporación del indio a la vida activa y al progreso de los respectivos países latinoamericanos, y la segunda, una cuestión que hoy es de primera importancia en la obra de la Antropología Social y Cultural Aplicada, desarrollar las fuerzas nativas, formar los líderes propios de los grupos retrasados para que ellos se pongan en marcha, para que impulsen los procesos de mejoramiento de los niveles de existencia y las fuerzas de incorporación a la vida activa y al progreso de cada país.

Los puntos básicos de la obra de Ledezma han culminado con éxito. Hemos podido observar y apreciar que una serie de maestros liqueños, transformados en líderes o promotores, están en lucha esforzada, poniendo a sus ayllus en niveles iguales a los de los grupos avanzados del agro boliviano.

El profesor Ledezma y sus colaboradores iniciaron su obra ganando la confianza y fe de las comunidades; y lograron esto no sólo en los momentos de su acción en Llica, sino hasta ahora en que los pobladores los consideran como sus guías espirituales. En las oficinas del Ministerio de Asuntos Campesinos, en donde actúa el antiguo Director del Núcleo como Director General de Educación Fundamental, recibe las consultas y los pedidos de ayuda de todo liqueño que llega a La Paz en demanda de cooperación para realizar sus planes y proyectos.

La obra del proceso integral de este grupo es el fruto de la acción de una media docena de educadores de Bolivia. Llenos de fe y sacrificio iniciaron su labor ofreciendo mejoras materiales con la apertura de caminos que, por primera vez en la historia de Llica, pusieron en contacto rápido la zona con el resto de Bolivia, especialmente con La Paz. Luego vinieron las construcciones escolares

y la conquista de la fe de esos indígenas para la obra del educador y la escuela. Para eso —como todos los educadores que actuaron en esta valiosa época— tuvieron que demostrar con el ejemplo, por duro que fue; con la abnegación y la sinceridad. La acción directa, la franqueza y la sencillez permitieron la mayor conquista espiritual en esos grupos; hallaron confianza, seguridad en su obra. Luego vino la obra en la escuela misma: establecieron la escuela central; después las seccionales, en número de 31. Muy pronto lograron cambios profundos con la lucha de los diversos ayllus para reclamar la creación de planteles educativos con iguales categorías que el Central.

La labor de los educadores ha dejando huellas muy profundas. Los resultados han sido exitosos porque los liqueños han adquirido fuerte personalidad, y se han puesto en marcha con la escuela como emblema e ideal y como fuerza y recurso para el progreso en los diversos aspectos de la vida aborígen.

En la actualidad, los maestros de Llica son todos aborígenes; las autoridades son de idéntica procedencia. Lo más interesante de esos efectos se pudo demostrar cuando los liqueños se convencieron de su capacidad y poder, y optaron luego por conquistar los sitios de dirección y ejecución en la escuela y la administración, llegando a imponerse con su eficacia y abnegación hasta eliminar a los afuereños. Cuando llegaba a Llica una autoridad extraña, que no **caía bien**, las comunidades lo eliminaban negándose a proporcionar alimentos, a no ofrecer ayuda en los momentos de necesidad —que siempre son muchos en esos parajes—, empleando una actitud de indiferencia. Hubo casos en que hasta optaron por alejarse del centro de la residencia. En la actualidad, todos estos medios han permitido que ellos sean los dueños de sus propios destinos.

Entre las cosas muy importantes que hemos podido conocer están los elevados aportes de jóvenes liqueños que llegan a los normales a prepararse para educadores; los más aprovechados reciben ayuda para seguir otros campos y llegar hasta las aulas universita-

rias. Aspiran a tener médicos, abogados, ingenieros y más profesionales propios. "Sólo así podremos lograr un verdadero progreso", afirman con fe y seguridad. Así lo entendemos, aunque es un tanto difícil saber exactamente lo que en el fondo piensan esos hombres y pueblos.

El proceso de formación de los profesionales de Llica tiene una hermosa característica: una vez preparados retornan a sus tierras, a crear más escuelas o a servir a los suyos. En la actualidad el Director del Núcleo y hasta los maestros de taller, música y agricultura son liqueños; y esto lo dicen y proclaman ellos mismos, con mucha satisfacción y orgullo.

Los cambios producidos en los ayllus liqueños son profundos. No sólo lo demuestran en sus actividades espirituales y en las fuerzas creadoras, sino también en su aspecto externo. El vestido con el que llega un liqueño a La Paz no difiere en nada del que usa el blanco o el mestizo; tanto que puede pasar como elemento propio del mestizaje típico del país.

En varias ocasiones recibimos informaciones acerca de que los liqueños no sostienen a todos sus maestros en sus labores docentes, dependiendo de los *items* presupuestarios (partidas). Cuando nos dedicamos a investigar estos hechos pudimos conocer que varios educadores estaban dispersos en algunos centros de cultura y mejoramiento profesional. Unas veces hacen esto con la ayuda de las autoridades nacionales; en otras, por su propia cuenta. Estos maestros están diseminados en varios lugares del agro y a veces de las ciudades. Allí trabajan uno o varios años. Pero generalmente se ubican en los centros donde hay alguna inquietud o innovación; donde existen novedades técnicas o de carácter social y económico. Cuando iniciamos en La Paz nuestro trabajo en un Seminario Especial de preparación y organización de los Equipos de Educación Fundamental, tuvimos la visita de un grupo de esos profesores; averiguaron por los fines que perseguíamos y la labor que estaba en marcha; luego pidieron la aceptación de Calixto Aguirre en calidad de miembro activo de las labores. Preocupados por esta ac-

titud tan interesante, buscamos la explicación y la encontramos en el mismo maestro, quien, con unas pocas palabras nos manifestó:

“Los maestros liqueños estamos regados en todos los lugares donde hay alguna cosa buena y nueva. Aprendimos lo que podíamos y después de un tiempo, nuestra comunidad y nuestros ayllus nos llaman para que vayámos llevando las nuevas corrientes y experiencias. Así no nos atrasamos y estamos al día”. Esta fue la explicación del profesor Aguirre.

Entonces y ahora hemos meditado en los secretos y pensamientos de estos grupos, en sus alcances y perspectivas y en lo que podrán ser mañana para nuestros países. Hemos meditado en el éxito del buen amigo Bernabé Ledezma, que ha dejado tanta huella en su obra: una comunidad en marcha, por obra y gracia de la escuela, con las fuerzas materiales y humanas sacadas del propio grupo aborigen.

En estos últimos tiempos, Llica tiene la ayuda del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación y ha progresado más que ninguna otra comunidad. Una buena muestra de esta obra pudimos ver en el campo material con la industrialización de un cactus gigante del lugar para producir mueblería escolar. Lo tendrán también en la ayuda material y técnica y de ella aprovecharán excelentemente los liqueños. Tienen madera magnífica para ello.

VACAS

Vacas forma en la actualidad un Normal Rural, un Núcleo y un sub-Núcleo escolares. Estos establecimientos y sus organizaciones anexas están ligados a la acción de otro valioso maestro boliviano, don Toribio Claure: fundador de Vacas; consagrado a su destino desde fines de 1935 hasta 1952. Claure tiene una larga y abnegada etapa de vida profesional en Vacas como su fundador, director y ejecutor; después como supervisor, en calidad de funcionario técnico del Servicio Cooperativo Interamericano de Educa-

ción (CIDE). Se vió obligado a alejarse de esa obra por una serie de circunstancias surgidas entre la Normal y el Servicio Cooperativo; situación en la que la Normal acusó de fallas en el campo técnico, en la eficiencia de la labor de orientación y en otros aspectos más. Todo terminó con el alejamiento de dicha asistencia técnica extranjera en esos centros educativos, y con ello también el alejamiento de Toribio Claire de la obra que fue consagración de sus desvelos y empeños profesionales.

La zona de Vacas se encuentra situada en el Departamento de Cochabamba; al este y al sureste de la Capital de ese Departamento; está localizada en la región altiplánica; a una altura media de 3.650 metros sobre el nivel del mar. Es una zona frígida; azotada por corrientes de viento frío; su vegetación es raquílica y escasa. Un grupo de lagunas forma la nota característica y atractiva de la región. El cultivo de la patata forma la actividad más importante en la agricultura; tanto que se dice en Bolivia que "Vacas es la patria de las patatas". La aclimatación de árboles, como los eucaliptos, sauces y alisos, constituye una técnica especial y muy laboriosa. El régimen alimenticio del hombre está constituido por patatas, ocas, **papalisa** (melloco), quinua, cebada y un poco de trigo; carne comen de sus rebaños lanares y a veces de sus cabezas de ganado vacuno. Lo más característico en este campo —como en todo el Altiplano boliviano— es la elaboración y consumo de **chuño** y **tunta** (tubérculos deshidratados y helados, a tal extremo de transformarlos en especie de pedazos de piedra o roca. Forma típica de conservar ciertos alimentos vegetales para los años de escasez). De igual manera, como todo aborigen del Altiplano, el de Vacas mastica coca en grandes cantidades, y con frecuencia **salada** con una combinación de ceniza y cal.

El grupo humano que habita en esta región es quechua. La comunidad de Vacas está asentada en un enorme latifundio de propiedad municipal; tiene trece estancias. Después de la Colonia la propiedad pasó a poder de la comuna cochabambina. El grupo aborigen ha sido considerado como belicoso e inconforme. Cuentan de

muchos y graves alzamientos, producidos por la tiranía de los amos y la explotación **inmisericorde** que se hacía de esos infelices indígenas. Una breve síntesis de las obligaciones que gravitaban sobre los indios de Vacas, frente al arrendatario de la tierra y a las autoridades civiles y religiosas, nos darán un panorama de angustia y miseria, de atroz atropello y extorsión. Toribio Claire, el fundador del Núcleo Escolar, ha escrito un ameno relato de su labor; en algunas de sus páginas vamos a buscar los aspectos más salientes para aclarar esa situación; los podemos resumir en los siguientes puntos: (1)

1.—Era obligación de los nativos reconocer como amo y señor al “arrendero” del latifundio municipal. Este lograba la concesión en subasta pública, ofreciendo la mejor postura; de aquí resultaba que debía ser el mejor explotador.

2.—“Trabajar personalmente en el laboreo de la tierra durante todo el tiempo que requieran los diferentes cultivos gratuitamente, en los primeros días de las siembras y las cosechas y el resto de las labores con una **ración** de diez céntimos y un puñado de coca por día”.

3.—Ofrecer las yuntas de su propiedad para los trabajos agrícolas de la finca; llevar el forraje para dichos animales. Trabajar sin límite de tiempo, hasta terminar con las labores. Casi siempre azotados por los propios **arrenderos**, quienes vigilaban las actividades con pistola al cinto y con **rebenque** en la mano.

4.—Ofrecer para el trabajo de la finca todas las herramientas necesarias.

5.—Proporcionar al “arrendero” bestias para cabalgatas suyas o de sus amistades; generalmente para farándulas y aventuras. El amo no era responsable de las bestias si morían o sufrían accidentes.

6.—El abono animal que recogía durante el año, estaba obli-

(1) Toribio Claire.— *Una Escuela Rural en Vacas*. Págs. 31 y siguientes.

gado a entregarlo al amo, si así lo disponía éste, para fecundizar las tierras de sus cultivos. Si alguna vez no cumplía con estas disposiciones, los azotes y los trabajos forzados eran las medidas que regulaban el cumplimiento de los deberes del indio. En algunas ocasiones el abono o guano era comprado por el patrón en cantidades irrisorias. Para esto, el mayordomo era el encargado de "hacer votar" unos cinco reales; entonces el abono estaba ya definitiva y totalmente destinado a las tierras del señor.

7.—Estaban obligados a concurrir a los trabajos de la hacienda sin ningún pretexto, menos reclamo. Para el trabajo de la parcela, el indio colono disponía del tiempo que buenamente le dejaba la hacienda, aunque esto quisiera decir la pérdida de sus sembríos.

8.—Debía ofrecer toda su colaboración para el cuidado y vigilancia de los cultivos, bajo las normas de explotación ya indicadas.

9.—Para las cosechas estaba obligado a ofrecer todo su trabajo y el de sus familiares si estaban en edad de así hacerlo. Todas estas actividades se realizaban bajo la vigilancia de arrendadores y mayordomos armados de revólveres y con grandes látigos para obligar faenas rápidas y evitar alguna pérdida de los productos. Después de las cosechas debían cargar las mieses a los depósitos. Todo por un valor diario en productos, generalmente los malos de la cosecha. Si era un cave de patatas, afirma Claire, que recibían una arroba de los tubérculos de mala calidad, menudas, podridas y a veces hasta inservibles.

10.—Con frecuencia los indígenas estaban obligados a llevar esos productos al mercado o a la residencia del amo; para esto utilizaban sus borricos, sus espaldas o sus llamas. El dueño, lo único que hacía era entregar pesada la cantidad de mieses y esperar tranquilo en el lugar señalado. Si alguna vez el indígena no cumplía con esta imposición, "lo llevarían a la prisión fuera de exponerse previamente a las furiosas acometidas del amo, quien tras el castigo de hecho, caería sobre sus pobres cosechas, sus bueyes,

borricos y caballos, por orden del Corregidor aleccionado a plan de alcohol y dinero”.

11.—Cada año estaba obligado a entregar al arrendador un cordero por cada diez de un año de edad, por concepto de **herbaje**; es decir, por el pasto silvestre con que alimentaba a los rebaños.

12.—Obligaciones ineludibles fueron las de vender al amo las gallinas, huevos y más productos que demandaba el señor. Naturalmente, todo a precios irrisorios.

13.—Si el señor perdía algo en su hacienda o en las sementeras, pagaban los indios encargados del cuidado. Pero a más del pago, así fuera injusto, estaban los golpes, los azotes, como medidas ejemplarizadoras para que no se repitan esos hechos **dolosos**.

14.—A estas circunstancias habían que sumar las obligaciones frente al cura, las mismas que constituían una gama de formas.

Toda esa dolorosa realidad hacía que los grupos de aborígenes de Vacas —como casi todos los de la etapa anterior a la Revolución actual— vivieran en plena República Independiente y Democrática, soportando formas medioevales, de plena colonia y encomienda.

Ese medio escogió el profesor Claire para anclar su misión; allí enfrentó, desde el primer momento, una serie de fuerzas negativas e interesadas en defender caros intereses económicos. Allí levantó su tienda de **maestro de emoción**, que fue a luchar contra variadas fuerzas de oposición, que medraban del indio y no permitían su liberación. Por todas estas circunstancias nos ha parecido una acción valiente y hasta temeraria y por ello más digna y encomiable.

LA OBRA MAS DESTACADA.—Nuestros propósitos se encaminan sólo a destacar los aspectos más salientes de la obra de los diversos centros educacionales; unas veces para exaltarlos y recomendarlos como dignos de difusión; en otras, para hacer nuestras observaciones y sacar las lecciones y experiencias que puedan servir para los esfuerzos presentes y los nuevos, ya sean aplicables a Bolivia o a otros países con iguales problemas.

Sintetizando esos puntos sobresalientes, nos parecen de interés señalar los siguientes:

1.—El valor de la lengua. El grupo de educadores que llegaron a Vacas consideraron a la lengua nativa —el quechua— como el recurso más valioso y efectivo para la labor. Con ese medio penetraron en el espíritu del indio; gracias a él fueron ganando su confianza; con él iniciaron la enseñanza del alfabeto y de los nuevos conocimientos. Es decir que supieron elegir el arma más efectiva en lo espiritual para penetrar en la conciencia del aborigen. Empezaron a hablar y sentir en la lengua vernácula; pudieron captar el pensamiento y las aspiraciones de los aborígenes y así se identificaron como partes integrantes de la existencia de los grupos nativos. Este es uno de los recursos que jamás debe faltar en la acción con las poblaciones de lengua aborigen; su importancia ya la hemos señalado en varias oportunidades de este estudio.

2.—Se puso atención especial en el desarrollo de los programas agrícolas. La presencia de un agrónomo determinó la realización de algunos ensayos valiosos en cuanto a programas de reforestación con eucaliptos y pinos, al cultivo de legumbres, construcción de terrazas —a la manera incásica— para evitar los efectos de la erosión. También encontramos algunos esfuerzos en relación con el cuidado de aves de corral y algunos animales domésticos, especialmente con la cría de conejos. Aparentemente, estos programas pueden no ofrecer mayor importancia o novedad ya que, en forma general, la casi totalidad de los normales rurales de nuestros países se empeñan en realizar estas actividades, para procurar una preparación más práctica de los futuros educadores del agro. Pero en el caso de plantales ubicados en zonas altiplánicas, en donde los azotes del clima, del viento y de las nevadas casi imposibilitan el avance de estas actividades, resultan de enorme interés. Para quienes desconocen esos lugares, por ejemplo, podrán pasar sin mayor importancia los cultivos de eucaliptos, pinos y otros árboles; tal vez puedan significar simplemente esfuerzos para arborizar regiones determinadas. Pero el caso es distinto en esos lugares. Puede resultar

fácil la formación de almácigas; pero es muy complicada la aclimatación lenta de la planta, porque hay que ir gradualmente exponiéndola a los rigores del clima; haciendo ensayos de protección y vigilancia en los días y las noches que siguen a los trasplantes. Cuando en nuestros primeros recorridos encontramos hileras de piedras y pedazos de cangahua superpuestos, a manera de pequeños montículos, inquirimos por su construcción y llegamos a saber que se trataba de formas especiales de proteger a las plantitas jóvenes de los peligros de los vientos y heladas; entonces comprendimos cuan laborioso y difícil resultaba en esos parajes el lograr una reforestación.

3.—La Normal ha tenido una orientación muy importante en cuanto a la dotación de talleres para alcanzar una formación más completa de sus alumnos. Por desgracia, a excepción de uno de ellos que funcionaba a medias, los demás estaban descuidados, empolvados y con innegables muestras de olvido y casi abandono. Pudimos ver lo que en otros tiempos debieron ser medios para una mecánica elemental o herrería, para hojalatería, para forja, para tejidos e hilados y para carpintería —que era lo único que funcionaba—. Lamentablemente el descuido en estos campos resulta sumamente grave. El maestro rural, y particularmente el de indígenas, requiere de estos conocimientos y prácticas para atender mejor a las necesidades del medio, para ayudar a sus alumnos y a los adultos de cada comunidad.

4.—La orientación didáctica de la escuela de práctica la encontramos bien dirigida; dos de sus maestros estaban bastante enterados y practicaban bien las técnicas de las Unidades de Trabajo, el Método Global para la enseñanza de lectura y escritura; recurrían con acierto al empleo de carteles y otros recursos didácticos. En este campo encontramos el mayor afán de los supervisores del Servicio Cooperativo Interamericano para hacer obra práctica. Pese a todo, esos maestros se lamentaban de las grandes dificultades ocasionadas por el medio, la falta de material, la preparación en general de los maestros y la irregularidad en la asistencia esco-

lar; tanto que, se afirmaba —y así lo encontramos en varios lugares—, la práctica misma, sin dirección y guía, hacía que deformen las técnicas o que tengan que “crearse la técnica propia para enfrentarnos con tantos problemas que existen en las escuelas lejanas de las centrales y que ignoran los “gringos” que nos preparan y “entrenan”.

5.—Un aspecto poco favorable para nuestras preocupaciones constituyó la clase de estudiantes. Es cierto que han logrado un gran éxito disciplinario, porque se trata de un plan mixto; no han encontrado problemas mayores en la coeducación; en cambio, son contados los elementos indígenas auténticos. Mestizos y blancos, procedentes de las ciudades cercanas a Vacas, forman la mayor parte del estudiantado. En este lugar, no sólo nos preocupó la formación de los educadores indígenas por las ventajas que hemos anotado en otros grupos. Aquí nos intranquilizó una consecuencia lógica en la colocación de los jóvenes maestros. Casi todos buscan los centros cercanos a las ciudades, si no logran ubicación en los lugares urbanos de su origen. Cuando tienen que ir a los medios rurales, lo hacen como una prueba o noviciado; el mismo que deben vencerlo lo más pronto posible y con la mayor economía de esfuerzos. Las informaciones de las autoridades educacionales de la región nos llevaron a la conclusión de que, en forma general, el trabajo de esos maestros en las escuelas indígenas les produce inconformidad y desadaptación. En esas circunstancias, no asoma el esfuerzo renovador; difícilmente se halla la acción nueva y de superación en beneficio de las comunidades. Más aún, no es raro hasta el empleo de gestiones, a veces hasta las inconvenientes, para alcanzar la pronta centralización. Así las cosas, la marcha de la Normal reclama un cambio fundamental en la integración de su personal educando. Y no es que estos problemas sucedan sólo en esta Normal. El caso se generaliza a todos los planteles que tienen esta clase de estudiantes; en particular cuando no se logra la adaptación completa a la vida rural de los jóvenes educandos, o cuando no se alcanza a hacer conciencia y apostolado de la misión del

maestro del agro, como un auténtico promotor de la vida campesina.

6.—De todas las cosas que más nos llamaron la atención en la Normal de Vacas, fueron los esfuerzos para realizar una obra de extensión con la comunidad. Sin riesgo de equivocación podemos afirmar que en este plantel encontramos los esfuerzos más variados para hacer función social, para extender la acción hacia la comunidad y para ejercitar a los estudiantes en estas labores. Desgraciadamente, no siempre empleando las técnicas indispensables para los diversos proyectos y menos, mucho menos, en las actividades espirituales y culturales con los grupos indígenas. Estas circunstancias han producido acciones poco provechosas; a veces hasta sin beneficio para la comunidad; en algunas ocasiones, con grave peligro de perder la aceptación de los indígenas; en no pocos casos sin ninguna participación de los beneficiarios. Enumeramos los aspectos más importantes que pudimos observar en nuestra visita:

a) Los alumnos del tercero y cuarto cursos realizan trabajos prácticos de promoción de la comunidad en los días viernes y sábado, respectivamente. Formando equipos de tres o cuatro estudiantes y con la colaboración de los profesores especiales concurren a las casas de las familias vecinas para desarrollar programas materiales concretos.

b) Han logrado ganar la confianza de algunas familias y así les permiten su ingreso a las casas y el desarrollo de las actividades en los programas propuestos. Por desgracia, no siempre encontramos la coordinación y unidad entre el agrónomo y el sanitario, entre éstos y la profesora de Economía Doméstica. Razones personales contribuían a esta lamentable falta.

c) Los varios proyectos que encontramos en marcha fueron los siguientes: construcción de cocinas, elevándolas del suelo a un lugar alto; construcción de chimeneas para eliminar el humo asfixiante; empedrado de algunos patios; construcción de nidales nuevos para la puesta de las gallinas; construcción de un pozo de agua; siembra de eucaliptos; construcción de una mesa y bancas en el

comedor, empleando ramas y barro por falta de madera; colocación de la piedra de moler en sitio alto, para ahorrar esfuerzos y evitar posiciones perjudiciales; blanqueado de las casas; empleo de camas de madera. Todos estos programas muy valiosos para la comunidad y para la elevación de sus niveles de vida.

d) No encontramos ninguna investigación previa sobre las necesidades de las comunidades. Los programas surgieron de acuerdo con el sentir de los alumnos de la Normal o con las posibilidades de realización desde el punto de vista de estos futuros educadores.

e) Indicamos que no todos los programas contaban con la técnica especial. Esto pudimos ver en los siguientes casos: en casa de un indígena habían construido una cocina alta, con hornillas y fogón, utilizando varillas de hierro. Pero sobre la construcción descansaban unos sacos de patatas. Cuando inquirimos al propietario de la casa sobre los motivos de ese empleo tan *sui-géneris*, la respuesta fue simple:

—Más gasté plata en las varillas; más vinieron a trabajar los alumnos amigos y resultó que las ollas nunca se calentaron en ese fogón.

La explicación fue sencilla. En la región no existe madera para combustible; es la *taquia* (estiércol seco de res) la que se emplea casi en forma absoluta. Este material no hace llama; sólo produce braza; por eso la olla debe estar muy cerca del combustible; además, como el viento azota mucho, hay que hacer hornillas que no dejen pasar el movimiento del aire. Todo esto no se previó y el ensayo fracasó totalmente. Lo aconsejado hubiera sido elevar el típico fogón del indígena a un plano más alto y dar salida al humo, con lo cual se hubiera conseguido los buenos resultados buscados.

En otra casa se había construido una chimenea; estaba dando buenos resultados; pero el hollín se había acumulado tanto que dentro de la chimenea ya empezaba una nueva combustión; a tiempo indicamos el peligro y se hizo la limpieza. Se salvó del incen-

dio una choza; caso contrario, se hubiera producido, con seguridad, el cierre de las puertas de los indígenas a los programas sociales de la Normal.

El pozo de aprovisionamiento de agua no tenía protección; tampoco se había instruído a los indígenas para que cuiden del aseo de los recipientes de conservación del líquido en sus casas. Los resultados eran incompletos y tan perjudiciales como las formas primitivas de obtención del agua.

Las camas de madera no todas servían para dormir; habían casos en que sólo ayudaban a guardar las mieses en partes altas. Esto revelaba un programa incompleto, debido a la reacción humana.

f) Dijimos también que había una carencia casi total de técnica en el desarrollo de los proyectos en el trabajo con las comunidades. En este campo encontramos una falta casi total. Característica que daba como resultados una obra superficial; sin contenido antropológico y sin participación de las familias aborígenes.

Los alumnos llegaban a las casas nativas con seguridad; se los recibía casi siempre con afecto. Instalados allí se dedicaban a arreglar las casas, a lavar algunas prendas, a poner en marcha la construcción de tal o cual obra material. Lo que se había alcanzado, en el mejor de los casos, era que los indígenas ofrezcan la materia prima para la labor. En algunas labores participaban los jefes de las familias, especialmente cuando se trataba de obras en las que estaban verdaderamente interesados. Como observáramos que en muchas casas las personas de las familias estaban indiferentes a esas faenas o permanecían dedicadas a otras labores, inquirimos explicaciones sobre estos hechos tan irregulares. Preguntamos sobre estos aspectos a varias personas de diversas casas y logramos respuestas como las siguientes:

—Si ellos mismos vienen a hacer, sin que nosotros nada les pidamos.

—Lo que están haciendo los alumnos es porque necesitan que les califiquen los profesores.

—¡Oh! Si para eso les pagan los sueldos o les dan la comida.

—Como son nuestros amigos nos vienen a ayudar; así podemos atender a nuestras ocupaciones con más tiempo.

—Nadie les llama; ellos mismos vienen; que hemos de hacer pes...

—La Revolución es para ayudar a los campesinos y los **compañeros** nos ayudan así.

—Bueno, yo soy muy amigo del Normal; hasta mi hijo es alumno allí y él nos ha dicho que debemos cooperar; porque es para nuestro bien y para el bien de los alumnos que practican. (Esta fue la mejor respuesta, porque se trataba de un padre de un estudiante).

En el caso del campesino que acabamos de mencionar, los cambios logrados en su casa eran muy sensibles: la edificación tenía dos pisos; el blanqueado la adornaba mucho; las camas servían para dormir y su argumento fue concluyente.

—¡Si tuviera más plata, ya vieran la casa que hiciera!

Lo que más nos llamó la atención fue el que ni los supervisores del SCIDE habían cooperado en la orientación técnica de estos aspectos.

Estos problemas, por desgracia, son casi los generalizados en las escuelas normales. La importancia y acción de la Antropología Social Aplicada; el valor de las técnicas y medidas que deben emplearse en estas actividades requieren difusión sistemática. En pocos casos se necesita tanto de estos recursos como en las labores de los maestros o promotores de grupos indígenas.

El Director de este Normal está actualmente preparándose en Pátzcuaro. Allí recibirá estas orientaciones y se entrenará en proyectos concretos. A su regreso podrá ofrecer la parte técnica para que la obra mejore notablemente en beneficio de los anhelos del Gobierno, de los maestros y de los campesinos mismos, que están ávidos de mejores días.

UNA ESCUELA DE CERAMICA.—En las goteras de la ciudad de Cochabamba, en el grupo indígena muy aculturado de Col-

capirua, funciona una escuela de cerámica para indígenas; por desgracia muy anémica. Este plantel puede tener una especial importancia para la promoción indígena y para su mejoramiento económico.

Los objetos de uso doméstico y los artículos que se producen en ese plantel tienen gran demanda en el mercado; ellos demuestran la admirable habilidad del indígena. Los motivos de carácter autoctonista; las copias, a veces hasta exóticas, nos indujeron a meditar sobre la necesidad de integrar estos programas con aportes de artistas nacionales, que tomen los motivos folklóricos, los temas de los vestidos que emplean los propios aborígenes, los dibujos que producen ellos mismos y los estilicen; busquen la combinación de colores y ofrezcan los modelos para obras de valor artístico y de precio de mercado, especialmente por el valor folklórico.

Por otra parte, los profesionales indígenas que se forman en este centro deben servir para utilizarlos como personal docente de las escuelas, en los normales rurales y en los nacientes equipos de Educación Fundamental. El campo económico deberá contar con la acción de estos profesionales en los lugares donde sea posible y necesario fomentar esta industria.

La obra debe salir del plantel hacia los alfareros del lugar. Los temas, los modelos y las iniciativas deben servir para mejorar la producción de la comunidad misma. Por último, esta actividad podría servir de base para un programa de educación fundamental que beneficiaría al grupo indígena de Colcapirua.

UNA APRECIACION GENERAL.—Bolivia es un país en marcha. La suerte del indio ha cambiado radicalmente. Gobierno, políticos, dirigentes administrativos y técnicos están vivamente interesados en la suerte de este grupo. Las mismas comunidades atraviesan por un despertar inusitado en busca de mejores destinos y niveles de vida. Más aún, desde muchos años atrás ha existido en el país un movimiento muy saludable en bien del indio, especialmente de parte de los educadores. Es decir, existen todos los factores favorables para la causa. Hacen falta dos elementos funda-

mentales: más recursos económicos y técnicos; sobre todo lo segundo. En estos campos, como en los demás, la Revolución boliviana llegó sin contar con el elemento técnico capaz y suficiente. Estas dos fuerzas constituyen los obstáculos más fuertes con que tropieza ese magnífico equipo de la plana mayor de la Revolución. Cuando se superen estas dos circunstancias, la suerte del país y la del indio, en particular, serán muy diversas y, con seguridad, ejemplos valiosos para el resto de los países latinoamericanos con grupos fuertes de indígenas.

OBSERVACIONES REALIZADAS EN LAS VISITAS A LAS DIRECCIONES DE ESTADISTICA

Prof. Ermel N. Velasco

En el programa de realizaciones de la ONU y en particular el de la UNESCO, uno de los puntos de más interés y aliento para los Estados Miembros, especialmente para aquellos que no se encuentran al mismo nivel de desarrollo de los demás, es la concesión de becas a personas que, encontrándose al frente de determinadas actividades técnicas o administrativas, amplíen y profundicen sus conocimientos en otros países hermanos más adelantados y poseedores de una tradición mayor en ciertas ramas del saber humano.

En goce de una de esas becas tuve la suerte de salir al exterior y visitar las direcciones de estadística de seis países, de conformidad con un programa de estudios formulado previamente por la División de Estadística de la UNESCO.

En el afán de dar una visión de conjunto, esta charla la he dividido en cuatro partes:

- I.—Plan seguido en las visitas de estudio;
- II.—Países e instituciones visitadas;

III.—Conclusiones sobre las observaciones a las visitas de estudio; y

IV.—Plan de reformas para nuestro país.

I. Plan seguido en las visitas de estudio

1.—Objetivos principales:

- a) Organización de las direcciones de estadísticas;
- b) Organización de las oficinas de estadística escolar; los métodos de recolección, elaboración, análisis y publicación de los datos; y
- c) Los problemas relativos a la enseñanza de estadística, preferentemente, la aplicada a la educación.

El objetivo a) tenía relación con mi función de Vocal del Consejo Técnico de Estadística; el b), con la de Jefe de Estadística del Ministerio de Educación; y el c), con mi función docente en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

2.—Puntos concretos de estudio en las visitas realizadas.

- a) Sistema estadístico del país;
- b) Organización de las direcciones de estadística y de las oficinas de estadística escolar y cultural;
- c) Métodos de trabajo para obtener, elaborar, analizar y publicar la estadística escolar y cultural;
- d) Sistema educativo del país;
- e) Definiciones y clasificaciones de la estadística escolar;
- f) Formularios estadísticos;
- g) Utilización de los datos estadísticos de la educación;
- h) Preguntas específicas sobre estadística de escuelas, alumnos, profesores, costo de la educación, analfabetismo, nivel instructivo del país, estadísticas culturales, etc.;
- i) Otras estadísticas, esencialmente pedagógicas, que se llevan;
- j) Balance anual de labores: qué es lo que falta, qué está demás, qué es lo que está bien;

- k) Proyectos para el futuro;
 - l) Publicaciones de la estadística de la enseñanza;
 - m) Bibliografía de consulta que se utiliza;
 - n) Organismos similares nacionales y extranjeros con los cuales se relacionan las direcciones de estadística y las oficinas de estadística escolar; y
- o) Enseñanza de la estadística: dónde se la da; los programas de estudio; los títulos o diplomas que se otorgan; los métodos de enseñanza; la bibliografía estadística.

II. Países e instituciones visitados

1.—CANADA.

Canadá constituye un ejemplo representativo del sistema centralizado de estadística, puesto que la Dirección de Estadística del Dominio, que depende del Ministerio de Intercambio y Comercio, centraliza toda la "producción de estadística del gobierno nacional y coordina las estadísticas de las provincias, mediante acuerdos con ellas".

La Dirección de Estadística se compone de 14 Divisiones, que son: de Administración, Agricultura, Censo, Educación, Asignaciones Generales (que comprende la Sección de pronósticos de la producción, de ingresos, de crecimiento de la población y otras secciones), Salud y bienestar, Industrias, Comercio Internacional, Trabajo y Precios, Finanzas Públicas y Transporte, Investigaciones Especiales (comprende la Sección de muestreo y análisis), Tabulación Mecánica Servicio de Información (que incluye la Sección Publicaciones) e Investigación y Desarrollo (que comprende la Sección Rentas Nacionales. Cada división tiene un director que es responsable de la organización de la división, de la coordinación de las actividades y de la dirección general del personal. El detalle del funcionamiento y la supervisión inmediata la ejerce el jefe de Sección, que es la unidad que sigue a la división. La coordinación

de la División se efectúa a través de reuniones frecuentes entre el director y los jefes y la coordinación y política general de la Dirección, por conferencias del director general con los directores de División.

La División de Educación se divide en tres secciones: de Educación Elemental y Secundaria, de Educación Superior y Bibliotecas y de Educación de Adultos e Investigaciones. Ciertas informaciones estadísticas se obtienen de los informes anuales de los Departamentos de Educación de las provincias, cada una de las cuales tiene diferente sistema educacional. Otros datos se consiguen directamente, de los formularios estadísticos contestados por los maestros y directores de escuelas. También se recoge directamente la información de las instituciones de educación superior, de las bibliotecas y de los planteles de educación de adultos. La tabulación de los datos es mecánica, a excepción de los que corresponden a la educación de adultos, que es manual, por su relativo número limitado de planteles de este tipo.

Es interesante conocer los medios de que se valen para obtener una cooperación dedicada de las personas e instituciones que deben proporcionar datos estadísticos de educación. Son los siguientes: a) Conferencias periódicas con asociaciones de educadores y representantes de los Departamentos Provinciales de Educación; b) Visitas de los funcionarios de la División a los organismos que suministran la información estadística, para discutir y ayudar a resolver las dificultades; c) Frecuente correspondencia de la División con los departamentos y organismos que se relacionan con la estadística escolar; y d) La división se esfuerza porque cada día los datos estadísticos que publica sean más útiles para todos y muy especialmente para los que dan la información.

2.—ESTADOS UNIDOS.

a) El sistema estadístico de Estados Unidos es descentralizado. es decir, que los diferentes departamentos del Gobierno central

tienen sus propias oficinas para recoger las estadísticas, pero hay un organismo coordinador, que es la Oficina de Normas Estadísticas, que depende de la Dirección del Presupuesto.

El sistema se basa en cuatro categorías de organismos: la primera categoría comprende organismos que recogen o producen estadísticas para uso general. El más grande de éstos es la Oficina del Censo, que no tiene funciones reguladoras, que no hace estadística sino la recoge; la Oficina de Estadísticas del Trabajo, que recoge estadísticas de empleo, horas de trabajo, costos de vida, etc.; la Oficina de Economía Agrícola, del Departamento de Agricultura, que no solamente recoge los datos sino que los analiza e interpreta; la Oficina Nacional de Estadísticas Vitales, del Servicio de Salud Pública; y la Oficina de Minas, que recogen información de las ramas correspondientes.

En segunda categoría se encuentran las oficinas y secciones que recogen estadísticas con el principal objeto de suministrar las materias de trabajo a los departamentos a los cuales pertenecen.

La tercera categoría la forman las oficinas que utilizan estadísticas de otras dependencias, para analizarlas e interpretarlas.

La cuarta categoría comprende el Laboratorio de Estadística Mecanizada.

La Oficina de Normas Estadísticas mantiene la coordinación entre esos diferentes organismos, los asesora y está atenta al progreso de los sistemas estadísticos.

En la primera categoría puede incluirse la Oficina de Educación, dentro de la cual se encuentra la División de Investigaciones y Estadísticas Estandarizadas, que se compone de dos secciones: la primera, tiene a su cargo la elaboración de los formularios estadísticos, que son revisados cada dos años, el análisis de los datos ya tabulados y la elaboración de los informes; la segunda sección se encarga de remitir los formularios, fiscalizar su devolución, revisarlos, prepararlos y enviarlos a la Sección General de Tabulación Mecánica. Es de advertir que existen dos tipos principales de formularios: generales, para cada estado e individuales para cada

colegio y universidad (ambos de nivel de educación superior). El formulario general es llenado por cada Superintendente de Educación y comprende la información de las escuelas elementales y secundarias de su respectiva jurisdicción; y los individuales, por los respectivos colegios y universidades.

b) Instituto Interamericano de Estadística.

El Instituto Interamericano de Estadística (IASI), fue creado para "fomentar el desarrollo de la estadística en el Hemisferio Occidental". Sus objetivos son cuatro: 1º) estudiar el perfeccionamiento de la metodología en la compilación, tabulación, análisis y publicación de datos estadísticos, oficiales y no oficiales; 2º) promover el empleo de medidas que faciliten la comparación de datos estadísticos en una esfera internacional; y el desarrollo de las estadísticas sociales y económicas en las naciones de este hemisferio; 3º) estimular la colaboración profesional entre los estadísticos de América; y 4º) cooperar con los organismos nacionales e internacionales en el progreso de la ciencia y la administración estadísticas".

Entre las principales obras del IASI podemos indicar las siguientes: el auspicio o participación, según los casos, en congresos y conferencias de estadística en el Hemisferio Occidental, los cursos de enseñanza y entrenamiento estadísticos, el programa del Censo de las Américas de 1950, la publicación de su importante revista trimestral "Estadística", la elaboración del Vocabulario Estadístico, el establecimiento del Programa de Punto Focal Nacional, el servicio de consulta de los países, en materia estadística.

c) Oficina de Estadística de las Naciones Unidas.

Las finalidades medulares de esta oficina son la de estimular el progreso de las estadísticas nacionales y el de su comparabilidad con otras, el progreso de la estadística y el de los métodos es-

estadísticos en general. Para cumplir con estas finalidades realiza dos funciones: continuas y especiales. Son funciones continuas los estudios metodológicos, la recolección y publicación de datos; son funciones especiales las actividades de asistencia técnica. Ejemplos de sus realizaciones son los censos demográficos, los censos agrícolas, los estudios sobre presupuestos de renta nacional, la reorganización de los sistemas estadísticos, los seminarios y centros de preparación de estadígrafos en determinadas ramas, las publicaciones (boletín mensual de Estadística y los boletines especializados sobre población y estadística vital, estadística de artículos de comercio, estadística de ingresos nacionales y egresos, el anuario de demografía y el de estadística de comercio internacional); y la ayuda a los países mediante materiales de trabajo o manuales relativos a la compilación de estadísticas en varios campos, la provisión a los gobiernos de expertos en diferentes campos de la estadística, oportunidades para preparar a los estadígrafos nacionales por medio de centros, conferencias y seminarios; y

d) Colegio de Maestros de la Universidad de Columbia.

En este colegio, de reconocido prestigio, la enseñanza de Estadística aplicada a la Educación, comprende los siguientes cursos: Estadística descriptiva; inferencia estadística; práctica de laboratorio en la enseñanza de estadística elemental; preparación de experimentos y estadística de medidas; y orientación y planeamiento de la investigación educativa.

La enseñanza de estadística se la hace con la ayuda de un texto, que el profesor lo explica y amplía durante la clase. Por medio de preguntas dirigidas a los alumnos alrededor de lo ya tratado o de problemas nuevos, se consigue que la enseñanza sea activa. Cuando es necesario, el alumno debe tomar un curso previo de matemáticas esenciales.

3.—FRANCIA.

a) El sistema estadístico de Francia es descentralizado. Las varias oficinas compilan y publican sus estadísticas, pero existe un organismo coordinador y orientador que es el Instituto Nacional de Estadística y Estudios Económicos, que se compone de los siguientes servicios: Estadística Metropolitana; Estadística Colonial; de Coyuntura y de Análisis Económicos; de Aprovechamiento; y de Documentación Estadística y Económica.

Las funciones del Instituto pueden resumirse en las siguientes: coordinación de la labor estadística en el conjunto de la administración pública; realización de encuestas particulares; examen de los documentos estadísticos; análisis de los exámenes y presentación y publicación de sus resultados; centralización de la documentación estadística elaborada por otros organismos y publicación de los datos esenciales; repertorio de personas e inventario de bienes, con el objeto de alcanzar una coordinación estadística y administrativa; y estudios de la situación económica sobre la base de los datos estadísticos:

El Instituto posee una Escuela de Aplicación Estadística que forma a los técnicos estadísticos y a los técnicos de la economía, cuya función primordial es propender al progreso técnico, en un sentido amplio y homogéneo, del personal superior del Instituto; a la vez, tecnificar también al personal inferior.

La estadística escolar está centralizada en la Oficina Universitaria de Estadística, que se halla ligada íntimamente con el Ministerio de Educación Pública y el Instituto Nacional de Estadística. Se limita a recoger y resumir las estadísticas presentadas anualmente por los Inspectores de Academias (estadísticas de escuelas primarias y secundarias) y la información suministrada directamente por los mismos colegios, en algunos casos, y por las universidades. Los formularios estadísticos para los diversos niveles de enseñanza son elaborados con la intervención de las partes interesadas, la Oficina Universitaria y el Ministerio de Educación.

Una segunda actividad de esta Oficina es el servicio de Documentación Profesional, que es un gran centro de información para las personas que deseen obtener datos concretos y consejos sobre determinados estudios y profesiones en Francia.

b) **División de Estadística de la UNESCO.**

La UNESCO se compone de seis departamentos: de Educación, de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Actividades Culturales, Comunicaciones y Asistencia Técnica. La División de Estadística, que pertenece al Departamento de Ciencias Sociales, comprende tres secciones: de estadísticas educacionales, de estadísticas culturales y de referencia y computación.

La División tiene dos actividades principales: 1) recolectar la estadística educacional y cultural de los países miembros de la UNESCO, mediante cuestionarios que envía y los informes y más publicaciones de los mismos países; 2) propender al progreso y mejoramiento de esas estadísticas.

Entre las obras de más relieve hechas por la División, pueden citarse el manual mundial de la organización educacional y estadística, cuya primera edición se hizo en 1950 y que contiene la estadística escolar, la explicación y la representación gráfica del sistema educativo de 56 países; el folleto "Hechos básicos y números", publicado en 1952, que trata sobre analfabetismo, educación, bibliotecas, museos, libros publicados, periódicos, imprentas, películas y radiodifusoras en todo el mundo; y un documento sobre la normalización de las estadísticas de la educación relativo a definiciones, clasificaciones y cuadros estadísticos, elaborado con la ayuda de un Comité de Expertos reunidos en París, en noviembre de 1951.

4.—ITALIA.

Corresponde al Instituto Central de Estadística, que depende

del Consejo de Ministros, resoger las estadísticas de interés nacional coordinar las estadísticas de las otras dependencias administrativas y controlar las estadísticas hechas por las instituciones privadas. El Consejo Superior de Estadística, que se renueva cada dos años, vigila el funcionamiento del Instituto y da el parecer sobre todos los asuntos que deben ser consultados de acuerdo con la ley. Se halla integrado por el presidente y el subdirector del Instituto, 8 personas que pueden ser profesores universitarios o de institutos de ciencias económicas y comerciales o expertos en estadística, un magistrado judicial o administrativo, 2 funcionarios de estado y 3 representantes de organismos sindicales.

El Instituto dispone de 10 servicios, de los cuales 7 son técnicos: 1) de población y habitación, 2) movimiento natural de la población, 3) agricultura y bosques, 4) industria, transporte y comunicación, 5) comercio y crédito, 6) precios y trabajo 7) judicial, instrucción y asistencia social; y 3 son generales: 8) tabulación mecánica, 9) estudios y publicaciones y 10) personal y administración.

Dentro del VII Servicio se encuentra la Sección de Estadística de la Enseñanza, que comprende: 1) la instrucción primaria o elemental, 2) la instrucción secundaria o media y 3) las universidades.

La Sección de Estadísticas colabora estrechamente con el Ministerio de Educación. Ambos organismos elaboran los formularios. El Ministerio de Educación, por intermedio de sus representantes en cada provincia, se encarga de distribuir los formularios a los directores de escuelas elementales y medias. Esos formularios se remiten el mes de diciembre y son devueltos en marzo. Los datos de alumnos matriculados corresponden al año en curso y el de promovidos, al año precedente.

La estadística cultural no se halla concentrada en el Instituto; se refiere a bibliotecas, producción literaria, museos, inventos, academias e institutos artísticos, científicos y literarios y espectáculos.

5.—ESPAÑA.

En el Instituto Nacional de Estadística, que depende, en lo administrativo, de la Presidencia del Gobierno, centralizar las estadísticas de interés público, realizándolas en todo o en parte o coordinando aquellas que se hacen en los Ministerios. Tiene un órgano consultivo, el Consejo Superior de Estadística, que se halla formado por representantes de organismos científicos, de los Ministerios, de la organización sindical y del mismo Instituto.

El Instituto está integrado por el Director y el Subdirector, los Servicios Centrales, los Servicios especiales, la Junta de Jefes, las Delegaciones provinciales y coloniales y las Delegaciones en los departamentos ministeriales. Los Servicios Especiales comprenden las diferentes estadísticas continuas, entre las que se encuentran las culturales, que son: educación, arte, religión, deportes, espectáculos, prensa y radio. La Sección de Estadística de la Enseñanza trabaja con los representantes provinciales para la estadística de la educación privada y con el Delegado del Ministerio de Educación, para la estadística de la enseñanza primaria oficial. Existe una comisión interministerial, autónoma, formada por representantes del Ministerio de Educación, de la Sección de Estadísticas de la Enseñanza y de diferentes entidades, como el Consejo Nacional de Educación, las direcciones generales de Primera Enseñanza, Media, Bellas Artes; de la prensa y otras. Esta comisión trabaja como coordinadora y asesora de los trabajos de estadística de la enseñanza.

La Delegación del Instituto en el Ministerio de Educación Pública, recoge todas las estadísticas de la enseñanza, envía los formularios estadísticos, los recibe, los estudia y los remite al Instituto, a excepción de los formularios de la educación primaria. Los datos se piden una sola vez en el año, en el mes de octubre y corresponden al año escolar pasado. La revisión de esos datos dura alrededor de 8 meses, período después del cual se encuentran listos para su publicación.

6.—BRASIL.

Tiene un sistema estadístico relativamente descentralizado. La producción estadística no se encuentra localizada en una sola oficina, pero sí, en cambio, las publicaciones estadísticas y en forma supletoria produce ciertas estadísticas. Según la respectiva ley, corresponde al Instituto de Geografía y Estadística, "racionalizar el levantamiento sistemático de las estadísticas nacionales, mediante la progresiva articulación y cooperación de las tres órbitas administrativas". El órgano de coordinación y orientación generales es el Consejo Nacional de Estadística, que depende directamente de la Presidencia de la República. Existen cinco reparticiones centrales de Estadística y uno de ellas es el Servicio de Estadística y Educación y Salud, que depende del Ministerio de Educación. El servicio se compone de dos secciones: de actividades médico-sanitarias y de enseñanza general, la que realiza la estadística de todos los establecimientos de educación, a excepción de la primaria, que es hecha por los respectivos estados. Cada estado tiene Inspectorías regionales y cada municipio, agencias municipales. Los formularios estadísticos salen del Ministerio de Educación con destino a las inspectorías regionales; éstas los distribuyen a las agencias municipales, las que a su vez envían a los establecimientos de educación. Se remiten, entre octubre y diciembre, tres ejemplares, los que llenados, uno quede en el plantel, otro en la agencia municipal y el último es devuelto, a partir de junio, a la Sección de Enseñanza General, en donde son revisados y luego enviados a las máquinas tabuladoras del Instituto.

III. Conclusiones sobre las observaciones a las visitas de estudio.

1.—Desde el punto de vista del desarrollo de la ciencia estadística, los seis países visitados pueden dividirse en tres grupos:

a) De gran desarrollo, en su doble aspecto, teórico y práctico, como los Estados Unidos de Norte América;

b) De gran desarrollo teórico pero no igual en el de las realizaciones (me refiero casi exclusivamente a las estadísticas de la educación), como Italia; y

c) De creciente desarrollo en ambos aspectos, como es el caso del Brasil.

2.—Canadá y Estados Unidos me dieron experiencia orgánica completa de los problemas que me interesaban conocer. Francia ahondó esa experiencia con una nueva visión y con el aporte de la División de Estadística de la UNESCO. Los restantes países ampliaron esa experiencia.

3.—Comparativamente, las oficinas de estadística de la educación se encuentran menos atendidas, en personal y recursos materiales que las otras oficinas de estadística. Corresponde a los organismos internacionales atender debidamente el desarrollo de estas estadísticas, auspiciar cursos para la formación de profesionales en esa materia, elaborar programas de difusión de su importancia dentro de los maestros, etc.

4.—El Instituto Interamericano de Estadística, la Oficina de Estadística de las Naciones Unidas y la División de Estadística de la UNESCO, cada una en su órbita, son los centros rectores del mejoramiento de las estadísticas, la última de las nombradas, en el campo específico de las estadísticas de la educación y la cultura.

5.—Las recomendaciones internacionales sobre estadísticas de la educación son ignoradas, poco conocidas o no se las toma en cuenta. Así, por ejemplo, algunos países visitados no disponen de información de alumnos nuevos y alumnos repetidores, promociones de grado, años de escolaridad, número de escuelas y clases, etc., información que fuera recomendada en el Segundo Congreso Interamericano de Estadística realizado en Colombia en 1949. Conveniría que los organismos responsables envíen periódicamente encuestas sobre el cumplimiento de esas recomendaciones, las dificultades encontradas y las sugerencias que pueden ofrecer.

6.—Las recomendaciones del Comité de Expertos sobre normalización de estadísticas docentes, reunido en París en 1951, constituyen un documento fundamental en el camino de unificación y aclaración de definiciones clasificadas y cuadros estadísticos. Por lo mismo, deberían ser muy difundidas y practicadas. Y como el objeto de dicho documento es no sólo el unificar sino el de enseñar, se debería completarlo con modelos de formularios estadísticos y de registros educacionales.

7.—Es necesario fomentar en el maestro el conocimiento de estadística, a fin que se encuentre en condiciones de colaborar eficiente y entusiastamente en la información estadística que se le solicita. Con este objeto juzgo que sería adecuado que la División de Estadística de la UNESCO y el Instituto Interamericano de Estadística hagan una encuesta a los países sobre los programas de estudios en la materia de Estadística en los establecimientos de formación de maestros y según los resultados, recomendar mayor interés en dicha asignatura y preparar folletos de divulgación estadística para repartir a los maestros.

8.—Son prácticas recomendables para obtener mejores resultados en las Estadísticas de la Educación:

a) Formular planes anticipados de trabajo para el año siguiente;

b) Efectuar periódicamente asambleas a las que concurren representantes de asociaciones de maestros y de las diferentes oficinas y organismos interesados en la estadística escolar, para tratar sobre diversos problemas que afecten a su mejor desarrollo;

c) Procurar la mayor coordinación posible entre las direcciones generales de estadística y las oficinas de estadística de los Ministerios de Educación; y

d) Solicitar la información estadística a escuelas, colegios y universidades, en un solo formulario;

9.—Disponer de dos tipos principales de publicaciones de los datos estadísticos:

- a) Preliminares, para dar información inmediata, ágil, lo más cercana a la fecha que corresponda el fenómeno; y
- b) Definitivas, con una información amplia, con datos suficientemente comprobados, para consumo dentro y fuera del país.

IV. Plan de reformas de la Estadística Escolar Ecuatoriana

1.—Finalidades principales:

- a) Obtener un mayor grado de precisión en los datos estadísticos;
- b) Mejorar los procedimientos de recolección de los datos;
- c) Alcanzar una mejor coordinación entre la Sección de Estadística del Ministerio de Educación y las oficinas de Estadística de las direcciones provinciales de educación.
- d) Realizar un reajuste de la estadística escolar que se lleva en la actualidad, de modo que tome más en cuenta las recomendaciones internacionales.

2.—Reformas fundamentales:

- a) Revisar las definiciones y clasificaciones estadísticas en vigencia;
- b) Modificar los formularios estadísticos y los registros de asistencia (y en el plano primario, también los de matrícula), de manera que guarden entre sí estrecha relación;
- c) Reorganizar las oficinas de estadística de las direcciones provinciales de educación (que son las encargadas de la estadística de la educación preescolar y primaria) dotándolas de un Inspector Provincial de Estadística Escolar, a quien se lo preparará debidamente y que dependerá de la Sección de Estadística del Ministerio de Educación.

3.—Medios para asegurar la reforma:

- a) Organizar cursos intensivos para formar Inspectores Provinciales de Estadística Escolar, a quienes naturalmente se los instruirá en la reforma. Este personal, posteriormente, se encargará de la enseñanza a los Inspectores Escolares, a los directores y a pro-

fesores de escuelas primarias. La preparación de las personas que llevan la estadística en los planteles de segunda educación puede hacerse mediante cursos por correspondencia;

b) Promover entre los maestros el mejor conocimiento de la Estadística de la Educación, por medio de conferencias y folletos de divulgación;

c) Visitar periódicamente las oficinas provinciales de estadística escolar y los planteles de segunda educación, para ayudarles a resolver las dificultades;

d) Organizar cursos para formar estadísticos administrativos en rama de la educación, auspiciados por el Ministerio del Ramo en colaboración con las universidades; y

e) Convocar reuniones, auspiciadas por el Ministerio de Educación, a las que asistan las direcciones provinciales de educación, sociedades de maestros y personeros de la Dirección General de Estadística, para tratar del mejoramiento de la Estadística de la Educación.

Este Plan, más detallado, fue presentado al Consejo Nacional de Educación, el que lo aprobó.

Ciertos trabajos sobre clasificaciones, definiciones, cuadros estadísticos, formularios y registros escolares, fueron presentados al Primer Congreso Nacional de Coordinación Estadística, reunido en esta ciudad en septiembre de 1954 y un mes más tarde, un poco más ampliados, al Segundo Congreso Interiberoamericano de Educación reunido también en esta misma ciudad, en octubre del indicado año.

Por motivos de orden económico no ha sido posible organizar, hasta este momento, el curso intensivo para preparar a los Inspectores Provinciales de Estadística Escolar, pero no dudamos que pronto será vencida esta dificultad con lo cual habremos podido cimentar, en forma definitiva, la reforma brevemente descrita.

136

EL ESPIRITU DEMOCRATICO EN LAS ESCUELAS NORTEAMERICANAS

Prof. Trajano H. Bravo

No tengo la pretensión de exponer todo lo que ví ni de expresar los muchos aspectos que tienen relación con el problema siempre nuevo: la educación considerada desde el punto de vista del vivir democrático.

Indudablemente, para varios colegas que me escuchan quizás mis palabras no tengan novedad, tanto porque tuvieron mejores oportunidades que la mía para interpretar lo que allá vieron como para los colegas que están informados de lo que allá se hace. Sin embargo, debo cumplir con el programa trazado por el Grupo Cuadernos Pedagógicos al que me honro pertenecer.

Creo que para estudiar el fenómeno de la educación en los Estados Unidos de Norte América, es necesario comprender el ideario norteamericano. En la Declaración de Independencia del Gran País del Norte se mencionan tres derechos naturales: la vida, la libertad y la persecución de la felicidad. Estos derechos naturales, hay que reconocer, no sólo viven en el corazón del pueblo sino que éste lucha permanentemente por mantener tales derechos, que no son otra cosa que el reflejo de las leyes universales de los que

se derivan los demás derechos civiles de que goza el pueblo norteamericano y con él, todos los que tienen verdadera organización democrática.

Y el fenómeno de la educación en cualquier país democrático, se realiza sobre la base de tales derechos naturales y sus principios y prácticas se inspiran en la democracia de la libertad; pero en los Estados Unidos de Norte América, la democracia que se practica en las escuelas adquiere contornos propios y muy característicos, que trataré de darlos a conocer con la mayor sinceridad, aunque sea en forma somera.

Mis apuntes y referencias fueron tomados en sus ambientes naturales, especialmente en el Estado de Minnesota donde, por motivos específicos de la beca, me fue dable convivir y compartir la vida escolar, así como de observaciones y experiencias en algunos Estados que tuvimos ocasión de visitar los becarios.



Existe un hecho evidente, el pensamiento democrático aplicado a la educación, señala metas o aspiraciones que tienen el carácter permanente, que es preciso citar aunque sea en forma sintética:

1º—Una correcta y fiel conservación de los más altos bienes de la cultura y el saber.

2º—Una enseñanza metódica y pedagógica, con economía de esfuerzo.

3º—Una investigación científica en todos los campos del saber.

4º—Una formación espiritual que penetre profundamente en la personalidad humana, utilizando las dos grandes corrientes pedagógicas: la pragmatista y la idealista.

5º—Una trasmisión justa y sencilla de los bienes de la cultura, mediante la colaboración donde los tres polos del fenómeno

educativo se complementen con toda amplitud: familia, escuela y sociedad.

Para el cumplimiento de tales metas o aspiraciones y para el desarrollo de la democracia, la preparación y selección de los maestros y de las autoridades escolares preocupan fundamentalmente. En algunos Estados de la Unión, no sé si en todos, la comunidad interviene en la designación de las autoridades escolares; por ejemplo, para elegir Superintendentes quienes tienen funciones un tanto parecidas a las de Directores Provinciales de Educación, y Supervisores, con funciones semejantes a las de Inspectores Escolares. Los nombramientos nada tienen que ver con las consideraciones de provecho personal, al ciudadano norteamericano le guía únicamente el interés de la educación o de la institución y el progreso de las mismas. Sin duda, esta actitud de seriedad ha contribuído a la reputación envidiable de que gozan la escuela, el colegio y la universidad norteamericanos.



Revisaremos, siquiera brevemente, algunos recuerdos formativos de la vida diaria. Quien haya tenido la oportunidad de presenciar el cambio de guardia en la tumba del Soldado Desconocido, severo monumento que se levanta en Arlington, jamás lo podrá olvidar y recordará con emoción ese acto lleno de profundo sentido cívico. El oficial de relevo, marcialmente, ha llegado ante la tumba y luego de las expresiones de rigor con el oficial relevado, dirige una oración patriótica en forma solemne y con la mayor unción. Ceremonia de tan imponente severidad deja huella indeleble no sólo en el corazón del niño norteamericano sino de cuantos han podido hallarse presentes en dicho momento.



La Nursery School, institución parecida a nuestras Casas Maternales, realiza una labor sencillamente admirable y acabada. Aparte de las comodidades materiales, aspecto que caracteriza a todos los establecimientos educativos, aquí, los párvulos aprenden prácticamente a vivir en sociedad, en un ambiente de libertad.

Los niños están guiados por maestras especializadas, que se consagran al desempeño de sus funciones con profunda responsabilidad. La protección que recibe el niño preescolar es completa, y ella no tiene el significado de caridad ni misericordia. La protección es simple y llanamente la expresión asistencial a que tiene derecho el niño de parte del Estado y la comunidad. Y diré, de paso, tal ocurre con los ciegos y los inválidos a quienes se les prodigan atenciones preferentes, porque a los americanos se les ha educado para ayudar a las personas que no pueden valerse por sí mismas.

La libertad que disfrutan los pequeños nunca se ve coartada; para esto se les rodea de un ambiente de seguridad y de confianza y de máximo respeto a la personalidad. El lema es prevenir, de aquí que los actos que realizan los pequeños responden a todo lo que es lícito; es decir, se educa.

Las fichas de cada alumno son completas y en su elaboración han intervenido la maestra, la enfermera, la visitadora social, el médico y el hogar.



Los objetivos del Jardín de Infantes se fundamentan en el conocimiento de las necesidades del niño de 4 a 6 años y, en las actividades individuales y de grupo, propias de dichas edades.

Se considera que el niño de Jardín de Infantes necesita:

1º—La seguridad de ser aceptado y apreciado como en el hogar.

2º—Una simple y flexible rutina.

3º—Períodos cortos de actividades, seguidos de otros de descanso y quietud.

4º—Oportunidades para trabajar y jugar en grupo.

5º—Oportunidades para desarrollar el espíritu de independencia y de confianza en sí mismo.

6º—Oportunidades para experimentar, investigar, crear y construir.

7º—Un sentido de éxito, de acuerdo con su edad y habilidades.

Como objetivos se señalan:

1. Provocar una atmósfera de amistad y felicidad.
2. Dar direcciones y medios para que adquiera el sentido de seguridad.
3. Desarrollar el sentido de responsabilidad.
4. Favorecer las iniciativas y las realizaciones.
5. Dirigir el desarrollo de las actividades creativas.
6. Proveer simultáneamente, experiencias en el lenguaje, la música, el arte, la dramatización, el juego y las ciencias.
7. Enriquecer el conocimiento y la apreciación justa del mundo que le rodea.
8. Respetar los derechos de los compañeros y la habilidad para el trabajo de cooperación.
9. Favorecer el desenvolvimiento mental y la estabilidad emocional.

Tales necesidades y objetivos se hallan visibles en cada aula, en grandes caracteres, y lo que es más interesante, dichos postulados se cumplen a cabalidad.

En uno de los Jardines de Infantes al que me correspondió asistir durante algunos días, pude apreciar de cerca cómo los niños aprendían a ejercitar sus derechos y cumplir sus deberes, sin que la maestra recurriera en momento alguno, a los recursos antipedagógicos.

El buen uso de la libertad, el respeto mutuo, la participación de los grupos, el ambiente de confianza dentro y fuera del aula, el trabajo que produce satisfacción, la intervención de la familia fueron hechos evidenciados.



La educación democrática es una realidad en la escuela primaria norteamericana que conocimos.

La Escuela "Guttersen" se halla ubicada en un medio suburbano, consta de 12 grados. Se trata de elegir el Consejo estudiantil, organismo que funciona en algunos establecimientos de educación primaria.

Los grados están representados en el Consejo por los mejores alumnos. Hay comités que realizan la propaganda de los candidatos en las respectivas aulas, a partir del tercer grado. Los promotores van presentando a los candidatos con gran calor, vivacidad y aplomo, sin que falte la parte jocosa en la propaganda, que tiene la virtud de despertar el buen humor de todos. Como se ve, se cultiva el sentido del humor que saben cultivar los americanos.

Terminada la propaganda, hablan, a su vez, los candidatos quienes exponen el plan de actividades, en forma clara y precisa; ofrecen trabajar con entusiasmo y honradez.

Los niños saben escuchar; jamás se interrumpe a nadie. Hay algún alumno que ha propuesto sugerencias que son anotadas por el Secretario. Luego, se realizan las elecciones que revisten seriedad y todo en un ambiente de franca libertad y respeto.

Los maestros son meros espectadores en estas actividades; no han intervenido para nada.



La escuela "Falcon" es un plantel ubicado en una comunidad rural. El sexto grado va a demostrar la culminación de una experiencia unida, nombre que se da, también, a la unidad de trabajo, ésta fue "Los parques nacionales".

La sala de clase exhibe gran cantidad de material recogido por los niños y en relación con la unidad estudiada. Un alumno dirige el trabajo de revisión y lo hace con toda seguridad y acierto. Diestramente da oportunidad para que intervengan los alum-

nos en forma individual o en grupo; demostraron que habían asimilado los conocimientos, tanto en la expresión oral como en las dramatizaciones en que participaron.

La disciplina fue perfecta, no hubo interrupciones que fastidiasen; el respeto mutuo se manifestó ampliamente y la cooperación ha permitido que la clase obtuviera el máximo provecho. Lo que no pudo ser materia de observación directa fue asunto de información, aprovechando la revista, el libro, el cine de la escuela. Hay que advertir, el trabajo ha sido el resultado del esfuerzo exclusivo de los alumnos; tampoco han intervenido los profesores ni se ha gastado el tiempo en la preparación especial.



La observación de la Escuela "Tuttle" duró una semana. Aquí se anotó, entre otros aspectos de la vida ordinaria del plantel, la preparación de líderes. Citaremos lo que se aspira en este aspecto:

1.—La sociedad actual necesita tener dirigentes que tengan capacidad para dirigir a los grupos.

2.—La escuela debe ofrecer oportunidades y estímulos para la actuación del dirigente.

3.—El líder debe ante todo, saber escuchar, ser tolerante, comprensivo y cortés.

4.—El líder aprende a recoger las ideas de los demás.

5.—Cuando actúa el dirigente, el profesor no interviene; cuando más orienta sin hacer sentir su autoridad.

6.—El líder actúa en tal forma que obtiene la cooperación, porque ha llevado el convencimiento a los compañeros, que el trabajo beneficia a la colectividad.



Cristina, niña de cerca de 7 años, es la dirigente del primer grado. Ella demuestra bastante habilidad para mantener el orden; no se impacienta a pesar de su corta edad. Hay 32 alumnos en clase. Bajo su dirección se inicia la sesión de la mañana con el saludo a la bandera, que no falta en las aulas. Los niños se ponen de pie y puesta la mano derecha en el corazón, recitan una hermosa plegaria al emblema nacional, plegaria corta que es una promesa diaria de virtudes y de amor a la patria.

A continuación, Cristina escucha los informes de los tres grupos en que se halla dividido el grado. La maestra, hábilmente, y como si fuera una alumna más, solicita la palabra cuando estima que conviene orientar; el tono de su voz es suave y persuasivo. Así es el trabajo diario.

No queda la menor duda, las prácticas democráticas van arraigándose en el alma del niño.

Dentro y fuera del aula se observa una actitud de tolerancia y de cortés consideración hacia las personas. Hay participación constructiva y de cooperación en todas las actividades; respeto a la personalidad, responsabilidad en los trabajos, protección y conservación de los útiles y dependencias de la escuela; ambiente de libertad y de integridad personal. Se cultiva el espíritu de ahorro; la escuela tiene su banco propio.



El Gobierno ha segregado dentro de algunos Estados, territorios para las comunidades indígenas, conocidos con el nombre de Reservas.

Pudimos apreciar y observar la organización de algunas escuelas y colegios técnicos ubicados en las reservas de los kipewas, navajos y apaches.

El problema fundamental es vencer las dificultades del idioma materno de esos pueblos y, en consecuencia, enseñarles el inglés,

lo que se hace sin precipitación. A veces se emplean a maestros nativos.

Convencer a la comunidad y obtener que ella participe en el movimiento de cultura es empresa en que se hallan empeñados los respectivos gobiernos estatales. Existen escuelas ambulantes que funcionan en determinados períodos o en los lugares donde se han concentrado los indios; ellas están realizando una obra de enorme valor.

En estas escuelas y colegios se cultiva el folklore no sólo para conservar la tradición sino como un medio de acercamiento de la civilización a la cultura indígena.

Los estudiantes tienen participación activa en la organización y administración de los planteles. Es así como están preparándose para desempeñar empleos y ocupaciones.

En una de las aulas hay un cartel permanente que tiene el siguiente título:

“Soy un Americano”

Estoy orgulloso de ser americano porque puedo pensar, hablar y escribir con libertad.

Porque tengo derecho para escoger el trabajo y el oficio de mi agrado.

Porque tengo derecho de protegerme de los peligros y de que me protejan.

Porque tengo derecho para ir a la iglesia que me guste.

Porque tengo derecho de buscar mi felicidad.

Por esto soy orgulloso de ser americano.

Y, claro, esto que se ha escrito se cumple.



Al colegio de Berea, Institución particular del Estado de Kentucky, concurren 900 estudiantes que proceden no sólo del mencionado Estado sino de algunos otros.

Aquí vive el estudiante en un ambiente de trabajo, paz y libertad. Un mismo templo sirve para el culto de católicos y luteranos; en un mismo altar han oficiado los sacerdotes dichas religiones. No hay problemas ni odios ni persecuciones entre los creyentes que profesan tales credos religiosos. Es esto respeto y tolerancia en una democracia?

LA EDUCACION INDIGENA EN LOS ESTADOS UNIDOS

Prof. Francisco Terán

En 1933, hace justamente 23 años, el inteligente y sagaz diplomático mexicano Moisés Sáenz, publicó su memorable libro **SOBRE EL INDIIO ECUATORIANO**, en uno de cuyos últimos capítulos anotó esta observación cargada de verdad y que aún conserva toda su vigencia:

“Pocas gentes en el Ecuador tienen un interés efectivo en el indio. Los juristas se han adelantado a todos, ellos sí han promovido reformas legislativas de importancia. Los literatos han mostrado cierta preocupación favorable a las masas autóctonas, pero en lo general, la emoción dinámica en favor del indio es mezquina”.

En efecto, el ecuatoriano, mestizo o blanco, que ha escalado un peldaño más en la escala social, gracias a su mejoramiento cultural o económico —el último caso es el peor—, olvida o desprecia a la gran masa indígena sobre la que, en la mayoría de los casos, asienta su economía y que le ha servido para escalar ese peldaño. Todavía el peor insulto que el ecuatoriano lleva a flor de labios para expresar su desprecio al adversario, es la palabra **indio**, con la cual se extrovierte un estado mental hondamente clasista,

que es menester borrar y destruir, no exaltando líricamente lo indígena, sino dignificando y elevando la situación cultural y económica de los indios, hasta que alcancen el nivel material alcanzado por sus detractores, que consideran como un estigma ciertas formas de pensamiento y de vida indígenas.

Mientras subsista esta situación, el Ecuador no constituirá, por un lado, ni la nacionalidad cohesionada y fuerte que debe ser, y por otro, continuará indefinidamente colocado entre los países escasamente desarrollados, que poco producen y que consumen menos, pues si un 50% de su población, o acaso más, que es el porcentaje de su masa indígena, no recibe el beneficio de la educación, que es la puerta del mejoramiento económico de los pueblos, toda otra medida no tendrá sino limitados alcances.

Con harta razón muchos países han adoptado este lema de gran practicidad, que orienta la política educativa de sus gobiernos: **un alto nivel educativo significa un alto nivel de vida. La educación es una buena inversión económica.**

El Comité de Educación de la Cámara de Comercio de Estados Unidos, en 1944, con el objeto de averiguar si había relación positiva entre la situación económica y el nivel educativo de un pueblo, comparó las condiciones existentes en varios países del mundo y encontró que hay una relación directa entre los elevados niveles educativos y los niveles altos de vida. Fragmentos de este célebre Informe son los siguientes:

“En nuestro estudio de los niveles educativos de países extranjeros encontramos contrastes sorprendentes. Dinamarca, por ejemplo, está casi desprovista de recursos naturales. Pero Dinamarca, desde el punto de vista del ingreso per cápita, está mejor que los Estados Unidos, a pesar de lo ricos que somos en recursos naturales. Suiza no tiene petróleo, ni carbón de piedra, ni minerales, ni bosques explotables; es más, dispone de muy poca tierra de labranza. La tierra que tiene es mayormente montañosa. Pero los suizos tienen un nivel económico comparable al nuestro (EE. UU.). Ambos países tienen niveles educativos altos.

Luego volvimos los ojos a países desbordantes en recursos naturales: Colombia, en Sur América, por ejemplo, en donde abundan las minas, los bosques, la tierra fértil. Pero la rica Colombia es pobre —patéticamente pobre en riqueza per cápita y en ingresos individuales—, y el nivel educativo de Colombia es muy bajo.

Dondequiera que el Comité se dirigió en busca de información, encontró condiciones idénticas: altos niveles de vida coincidentes con elevados niveles educativos. Y viceversa: bajos niveles de vida coincidentes con niveles educativos bajos”.

El deber imperioso, sin moratoria, del Estado y de las capas sociales superiores de la nación es el de elevar, por todos los medios, especialmente los educativos, el nivel cultural y económico de ese inmenso porcentaje de indios de nuestra población que produce tan poco y consume aún menos. Hasta la saciedad se ha venido repitiendo que urge la incorporación del indio a la vida nacional, por medio de la escuela. Sin embargo, lo realizado hasta aquí es tan poco y tan pobre, que los resultados casi no se dejan sentir, con la agravante de que los métodos seguidos hasta este momento en las pocas escuelas creadas de manera especial para el indio, poco o nada difieren de los que se ponen en práctica en las demás, sin pretender afirmar con ello que éstas han encontrado tampoco los rumbos que verdaderamente necesita la escuela rural ecuatoriana.

En el afán de captar nuevas ideas, tomar inspiraciones y, acaso, seguir su ejemplo, muchos educadores que hemos visitado escuelas norteamericanas, nos hemos acercado con especial interés a las que el Gobierno Federal de la Unión, ha creado y sostiene con gran liberalidad para la educación de los limitados grupos indígenas que todavía subsisten en el pujante país del Norte. Naturalmente que las diferencias entre la situación del indio allá y la del nuestro son inmensas, así como la posición mental del Estado y la sociedad norteamericanas frente al problema indígena, si se compara con la que tienen nuestro Estado y nuestra sociedad. Y qué

decir de los recursos que en uno y otro se ponen al servicio de la solución del problema!

Con todo, bien vale la pena de señalar lo que se piensa allá sobre el indio e informar cómo esas ideas las están convirtiendo en realidad, por medio de la escuela preferentemente, para ver por lo menos si se produce alguna inquietud en las mentes todavía esclavistas de nuestro país que creen que si se educa al indio, ya no habrá quien labore nuestros campos, quien cuide a los ganados ni quien realice la limpieza de las ciudades.

Hace tres años, formando el grupo de los maestros ecuatorianos que fuera invitado por el Instituto de Asuntos Interamericanos a la Universidad de Maryland, junto con grupos similares de Perú y Bolivia, tuve la suerte de asistir al Centro de Educación organizado en ese alto centro de cultura para maestros de los tres países andinos, cuyos problemas humanos son tan similares.

Pocos asuntos motivaron más largas discusiones y despertaron mayor interés, como el relacionado con la educación indígena. Y no podía ser de otra manera. En él incidieron los informes previos a la iniciación del curso, presentados por las tres delegaciones, dándole énfasis y preeminencia coincidentes. La misma inquietud preocupaba a los maestros ecuatorianos, peruanos y bolivianos: precisar los métodos y recursos que la escuela debería emplear para ayudar a elevar el nivel cultural y económico de las densas masas indígenas de los tres países andinos, que constituyen casi el 50% de su población, y acaso más en algunos de ellos.

En el afán de satisfacer nuestros deseos, los dirigentes del Centro, gentiles y comprensivos, planificaron la asistencia de los maestros sudamericanos al Curso de Verano que el Servicio de Indios, dependiente del Departamento del Interior, había organizado en la pequeña y lejana ciudad de Brigham, en el Estado de Utah, para los maestros norteamericanos que servían en las escuelas indígenas de los diversos Estados de la Unión y en Alaska.

Pocas experiencias y observaciones resultaron tan útiles y valiosas para los educadores sudamericanos. En ese curso tuvimos

oportunidad de conocer y tratar a centenares de maestros norteamericanos —blancos, indios y negros—, que, mancomunados por un mismo ideal y viviendo la más auténtica democracia, se habían entregado de lleno a la solución del problema indígena por medio de la escuela.

El sitio escogido para esta tarea de intercambio de experiencias y conocimientos educativos emanados de un largo trato con niños y jóvenes indios de los Estados de la Unión y de Alaska, no pudo ser mejor seleccionado: en Brigham City funciona el más grande plantel educativo con que cuentan los Estados Unidos, para la especial preparación que reciben los niños y jóvenes de ambos sexos, de la célebre tribu de los **návajos**, con la que el Gobierno de los Estados Unidos tiene una gran deuda, por la cooperación en la lucha por la libertad que de esos indios recibió en la última guerra, en el frente japonés.

La **Intermountain Indian School** de Brigham City, da cabida a 2.150 indios **návajos** de ambos sexos, procedentes de las lejanas reservaciones de Nuevo México, Arizona y el mismo Utah, que se concentran allí, en calidad de alumnos internos, previa selección realizada por los profesores comisionados del plantel y del Servicio de Indios.

El inmenso edificio de dos pisos subdividido en numerosos pabellones comunicados por corredores cerrados cuya extensión suma algunos kilómetros, fue construido para hospital del ejército brasileño durante la Segunda Guerra Mundial.

Terminada la contienda y efectuadas las readaptaciones del caso, así como la construcción de otros pabellones para el centenar de actividades que brinda el plantel, se lo dedicó para la educación de los niños y jóvenes **návajos**.

La Intermountain Indian School de Brigham City está entre los más brillantes planteles educativos sostenidos por el Gobierno Federal, que, en muchos aspectos superan a los dedicados para los blancos, que en cambio son costeados por los respectivos Estados o por instituciones particulares.

La educación indígena puede darse el lujo de disponer de planteles verdaderamente espléndidos por su extensión y la alta calidad del servicio educativo que proporcionan, como el indicado en Utah, o el Santa Fe Indian School y el Albuquerque Indian School en Nuevo México, o el Sherman Institute en California, o el Kaskell Institute en Kansas, o el Chiloco Indian Agricultural School en Oklahoma, porque es sostenida por el Gobierno Federal, es decir por toda la Unión, en tanto la educación de los blancos y la de los negros corre a cargo de cada Estado o de instituciones particulares.

Los siguientes datos estadísticos referentes a la población indígena y a los recursos empleados en su servicio, pueden aclarar mejor la significación de la ventaja anotada para la educación de los indios en Estados Unidos.

La población indígena total, según censo, se estima en 393.622, siendo los siguientes Estados los que cuentan con mayor porcentaje: Oklahoma (110.864), Arizona (55.194), Nuevo México (43.005), South Dakota (30.745), California (24.100), Montana (18.800), Minnesota (18.188), Washington (15.270). Les siguen con cifras menores: Wisconsin, North Dakota, New York, Nevada, Oregon, Michigan y otros. Fuera de la Unión hay que mencionar también a Alaska, cuya población indígena se calcula en 32.750.

Para los diversos servicios estatales de esta reducida población se han fijado en el presupuesto federal en torno a los cincuenta millones de dólares, de los cuales más o menos 15 millones corresponden a educación. El número de educandos indios —niños y jóvenes— asciende a la cifra de 100.554, incluyendo los 6.748 de Alaska. Una de las mayores dificultades con que tropieza la escuela norteamericana es la falta de unidad idiomática: las variadas tribus indígenas, si bien poco numerosas la mayoría de ellas, hablan idiomas y dialectos tan variados y disímiles que obligan a que la enseñanza en los primeros grados del ciclo primario, sea bilingüe, enseñanza que comúnmente la pueden impartir sólo maestros indígenas, o si la dan maestros blancos, como pudimos observar en

la Intermountain Indian School, tienen que recurrir a la ayuda de un intérprete indio, que también es un educador.

Entre las principales tribus indígenas que pueblan la Unión se destacan: la de los **Pueblos**, en Nuevo México; la de los **Návajos**, en Arizona y Nuevo México; la de los **Apaches**, en Arizona, Nuevo México y Oklahoma; las de los **Papagos** y **Cheyenes**, en Wyoming, Oklahoma y N. Dakota; **Cheroquies** e **Iroqueses**, en Oklahoma, North Carolina, New York y Wisconsin; **Comanches** en Oklahoma; **Siu** en New York, S. Dakota, Montana y Nebraska; **Hopis** en Arizona; **Osages** en Oklahoma; **Papagos** en Arizona, Nuevo México y Oklahoma; **Shoshonis**, en California, Idaho, Nevada y Utah; **Seminóles**, en Oklahoma y Florida.

Estas tribus viven en las célebres reservaciones, cuya extensión se calcula en 56 millones de acres. Las condiciones de vida son allí duras y difíciles, sobre todo por la carencia de agua en las tierras del Oeste, lo que origina muchas enfermedades entre las que predominan la tuberculosis y el tracoma.

Para mejorar las condiciones sanitarias el Servicio de Indios destina un presupuesto que sobrepasa los 10 millones de dólares.

Estas adversas circunstancias geográficas determinan que los célebres colegios para indios que he mencionado, estén ubicados fuera de las reservaciones y que funcionen a base de enormes internados donde los educandos llevan una vida totalmente diversa de la que tienen en sus hogares.

Estas Instituciones educativas sólo de manera indirecta influyen, pues, en la vida de las comunidades indígenas. Cuando hicimos alguna vez este reparo a los dirigentes de la educación indígena, observándoles casi en son de reproche, que los jóvenes que se habían acostumbrado en estos colegios a semejantes comodidades, se sentirían desadaptados en sus reservaciones y que seguramente no desearían volver a ellas, se nos contestó que su punto de vista era el de que estas escuelas estaban obligadas a hacer de los indios, cuanto antes, ciudadanos comunes de los Estados Unidos, dándoles las mismas oportunidades que a los demás para actuar con

éxito en la gran democracia norteamericana, en el sitio que ellos escogieran, su reservación o una ciudad, el campo o una fábrica.

En consecuencia, allá ni remotamente existe la mentalidad esclavista que predomina entre nosotros, que nos lleva a creer que no hay que dar al indio las mismas oportunidades de educación que al mestizo o al blanco, porque "ha de abandonar el campo y no ha de haber quien lo trabaje", como si ése fuera su ineluctable destino.

LAS PRUEBAS DE RENDIMIENTO EN PSICOLOGIA

Por María Leonor Salgado de Carbo

I. La evaluación del rendimiento instructivo con los exámenes tradicionales. — Necesidad de las Pruebas Objetivas de Rendimiento

La educación en el momento actual es un proceso que exige planificación. Sólo un Plan bien organizado es capaz de orientar con precisión las actividades hacia fines concretos y específicos. El rendimiento, como uno de los aspectos de la educación, no puede escapar a esta necesidad de sujeción a planes previamente elaborados y bien definidos, que permitan la evaluación objetiva, la apreciación certera del rendimiento instructivo a fin de poder valorar los esfuerzos realizados, corregir o rectificar errores de enseñanza, llenar vacíos, adecuar programas, formular estadísticas del progreso del aprendizaje y juzgar, en definitiva, el buen éxito o el fracaso de la obra educativa, con más acierto que con el simple criterio subjetivo.

Aun hoy se aprecia el producto del aprendizaje y se valora

el esfuerzo del alumno por el resultado de exámenes escritos u orales a los que se lo somete por disposiciones legales y por creerse que con ellos se puede juzgar no solamente acerca de **lo que sabe**, sino, también, de **lo que es capaz** y de **lo que podrá hacer** con su caudal de conocimientos en el futuro. Error! Grande error! Unas páginas escritas en un momento de nerviosismo o una hora de palabrería a través de un interrogatorio apresurado —como ocurre en muchos casos— no pueden revelar el complejo resultado de la acción educativa que implica una serie de adaptaciones, de adquisiciones, de transformaciones y de nuevas modalidades en la actitud de los sujetos. El azar, que tanto influye en la forma tradicional de valoración del rendimiento instructivo debe ser descartado y sustituido por técnicas modernas de evaluación, en beneficio del alumno y para tranquilidad de conciencia del maestro. El examen tradicional fomenta únicamente el esfuerzo de la memoria, que no puede ser la máxima aspiración educativa actual, pues junto a ella hay que colocar el descubrir, el juzgar, el analizar, el relacionar, el aplicar los conocimientos asimilados y otras habilidades más que exige la vida moderna. Ciertamente que, cuando se trata de ver cómo se desenvuelve el alumno frente a una situación creadora, aun las modernas pruebas objetivas son insuficientes; pero, naturalmente, se está haciendo un esfuerzo grande en el sentido de ir hacia una mayor objetividad. El trabajo escrito, cuando es un esfuerzo original y sirve para probar la capacidad y la iniciativa del alumno, y no la simple repetición, tampoco ha perdido su valor; todo lo contrario, debe utilizárselo, como complemento de la prueba objetiva.

II. Pruebas objetivas de rendimiento. Su naturaleza y significado. Objetivos e importancia

Los autores de "Pruebas de Rendimiento Instructivo" (1) definen así a la Prueba Objetiva: "Es la prueba o reactivo simple, rápido, sencillo, claro y preciso que sirve para explorar los conocimientos adquiridos espontánea y sistemáticamente por un sujeto".

Analicemos las cualidades implicadas en esta definición: **simple**, porque las pruebas pedagógicas no pueden tener la estructura de una charada o de un jeroglífico, que exigen el juego de la inteligencia pura; la prueba pedagógica debe provocar el **uso inteligente** de los conocimientos; **rápida** en sus respuestas, porque sus asuntos deben incitar al sujeto que las realiza a responder en forma lo más lacónica posible ya que, en cambio, tiene que resolver muchos asuntos; **sencilla y clara** en la forma, en la expresión, en la respuesta; **precisa**, es decir, que no permita divagaciones, incertidumbres, que no quepa en cada asunto sino una sola respuesta.

A diferencia de las pruebas psicológicas, la prueba pedagógica o test de rendimiento, no puede contener asuntos nuevos, no conocidos por los sujetos que van a realizarla. Tiene, necesariamente, que referirse a asuntos tratados. Esto no quiere decir que utilizará los mismos ejemplos, que se referirá a los mismos problemas o situaciones estudiados en clase. No, el aprender tiene que revelarse en el vencimiento de dificultades con esfuerzo personal, en la utilización de los conocimientos en forma oportuna, lógica, razonada. No es tan importante **cuánto sabe**, sino **cuánto puede**; cómo utilizar esos conocimientos y **aplicarlos** en realizaciones concretas; por lo tanto, no importa el conocimiento como fin sino **como un medio**. Tiene mayor valor el aspecto **formativo** que el meramente informativo. La prueba será, pues, nueva, no en su contenido mismo, sino en su forma; nueva en su estructura, en las situaciones a que se refiere.

Así considerará la prueba objetiva pedagógica no es sino un instrumento objetivo de medida de los conocimientos, quizás el más adecuado en el momento actual, pero no es de valor absoluto, no constituye el ideal último, perfecto, dentro de la evaluación; no sirve para remediar nada, no modifica nada en la enseñanza ni en el aprendizaje, pero sí revela la eficiencia de éstos y de los métodos que se utilizan. Son como un termómetro para marcar el grado de éxito en el aprendizaje, dan diagnósticos acertados sobre las posibles causas de deficiencias en el mismo. Y aun esto depende de sus

condiciones de elaboración, de aplicación, de valoración y de interpretación de resultados. Los tests pedagógicos dan una pauta más aproximada de lo que puede un sujeto, más aproximada a la verdad, sí, que la que pueden darnos los exámenes tradicionales.

Con este criterio entremos, entonces, en el campo de la evaluación del rendimiento en Psicología. Lo anterior debe llevarnos a pensar que la Prueba de Psicología debe ser una tarea sencilla, rápida, clara, precisa; una proposición problemática, una situación por resolver que se presenta a los alumnos para apreciar, a través de sus resultados, el grado, y calidad del aprendizaje.

Debe servirnos para descubrir qué objetivos específicos hemos alcanzado con nuestra enseñanza y dentro del campo de los conocimientos examinados con la prueba; es decir, cuáles fueron las nociones, los principios esenciales que asimilaron los alumnos; cómo los comprendieron y cómo los aplican en la vida práctica; qué habilidades, destrezas, dominan o no los estudiantes. Es por esto que, sin pecar de exageración, puede afirmarse que la Prueba de Psicología es, acaso, más compleja que la de cualquier otra materia, porque si no está cuidadosamente elaborada, puede resolverla el alumno sólo por sentido común, con lo que se decepciona porque llega a la conclusión de que no se necesita estudiar para vencerla.

Importancia: Una Prueba bien hecha de Psicología nos ofrece las siguientes ventajas, las mismas que podrían explotarse en las demás materias, si se las utiliza para medir los conocimientos, en vez de los exámenes tradicionales:

- a) Permite medir con más exactitud el grado y calidad de conocimientos.
- b) Permite calificar con mayor justicia el esfuerzo del alumno.
- c) Demuestra al alumno, con toda precisión, el grado de eficiencia de su aprendizaje.
- d) Acostumbra al estudiante a la precisión en los conceptos, a la selección de lo fundamental.
- e) Sirve como instrumento de diagnóstico; con ella es posible determinar cuáles son las dificultades de los alumnos.

- f) Evalúa la eficiencia de la enseñanza.
- g) Da oportunidad para descubrir las lagunas o vacíos del aprendizaje.
- h) Economiza esfuerzo y tiempo en la corrección de exámenes.
- i) Permite la modificación de Programas.
- j) Ayuda a controlar el valor de los métodos de enseñanza.
- k) Determina los índices de promoción.

III. Condiciones que debe reunir una Prueba Objetiva Libre de Rendimiento en la materia de Psicología

Más que cualquiera otra prueba, la de Psicología necesita ser adecuada a su objetivo, es decir, debe referirse a aspectos bien determinados, específicos de la materia. Uno de los pecados de las pruebas de rendimiento es el de exigir sólo la habilidad memorística de los alumnos. Es por esto que los propósitos deben estar bien definidos en la investigación a fin de que la estructura de la prueba responda eficazmente a ellos. Si nos interesa, por ejemplo, la comprensión de principios psicológicos, podría tener una estructura que promueva en el estudiante la exposición razonada de las causas que los fundamentan. Un ejemplo en Psicología Pedagógica (2):

“El niño debe aprender a leer por el método ideo-visual porque

Observando una misma situación, dos sujetos recogen diversas experiencias, porque

Si nos interesa la interpretación del comportamiento humano, debe adecuarse en forma diferente el contenido de los asuntos de la prueba, por ejemplo:

“Estúdiese a sí mismo y a dos de sus compañeros en sus rasgos caracterológicos. Tres de esos rasgos, los más salientes, escríbalos en las líneas numeradas de la izquierda, en cada caso. Luego, defina los tipos psicológicos a que pertenece cada uno.

Yo:

Tipo psicológico:

1.—

2.—

3.—

Mi compañero

(Nombre)

1.—

2.—

3.—

Mi compañero

(Nombre)

1.—

2.—

3.—

”

b) La prueba debe ser **comprensible**. Es decir que en su forma, como en su fondo, debe ser sencilla y clara para que el alumno sepa qué se le pide y vaya a la respuesta en forma indubitable y segura. Naturalmente, si no sabe la materia, no podrá resolver nada. Pero, hay que evitar aquellos asuntos estructurados en forma capciosa, mal intencionada, como una trampa que se tiende al alumno para hacerlo fracasar. Claridad en el contenido, sencillez en la forma es lo que debe haber en este tipo de exámenes, lo que no quiere decir que, a pretexto de sencillez, la prueba se convierta en un simple cuestionario de preguntas fáciles.

c) La prueba debe ser **extensa**. Debe abarcar toda la materia tratada. Esta condición depende, desde luego, de la cantidad de materia que se hubiere conocido en un tiempo dado o del intervalo que medie entre una y otra prueba.

d) La prueba debe ser **graduada**. Ni toda la prueba puede ser difícil, ni toda ella debe ser fácil. Debe haber graduación en el nivel de dificultades y contener cuestiones fáciles, de media y de máxima dificultad. Los autores más experimentados recomiendan distribuir en la prueba los siguientes porcentajes de dificultades:

25% de mínima dificultad

50% de media dificultad
25% de máxima dificultad

Aunque es algo difícil ceñirse exactamente a estas proporciones en el nivel de dificultades que se asignan a los asuntos de una prueba, es necesario acercarse lo más que fuere posible a esta recomendación. Hay, también, el criterio de que la prueba debe ser escalonada, es decir, que debe ir de lo fácil, ascendiendo progresivamente hasta lo más difícil. Sin embargo, este criterio es discutido, pues, los alumnos van deteniéndose en cada asunto de la prueba con el deseo de realizarlo y resolverlo en la mejor forma posible lo que resta tiempo para los asuntos de mayor valor que, localizados al fin, los alumnos los resuelven ya con precipitación por el término de tiempo.

IV. Qué se puede medir en los conocimientos adquiridos en Psicología

Las pruebas objetivas libres de Psicología son sumamente complejas en su elaboración ya que aspiran a medir aspectos también complejos del aprendizaje, muchos de los cuales no se prestan fácilmente a la investigación o exploración mediante las pruebas; **pero, por lo menos, es posible apreciar en mejor forma que con los exámenes tradicionales.** En vez de exigir simples retenciones, se puede incitar al alumno al uso inteligente de los conocimientos adquiridos, explorando dentro de los aspectos siguientes:

- a) Nivel de conocimientos.
- b) Amplitud, rango o extensión de los conocimientos.
- c) Precisión o exactitud en los conocimientos.

a) **Pruebas de Nivel.**—Estas son las que se elaboran en forma obligatoriamente escalonada, es decir en niveles de ascendente dificultad. Ejemplo:

“Subraye la mejor respuesta con la que completaría el sentido de una verdad psicológica expresada en las siguientes oraciones incompletas:

1.—Si tengo una experiencia unificada sobre un objeto del mundo exterior, se trata de una

sensación ilusión percepción representación

2.—Las percepciones en la infancia, antes de los 7 años, son preferentemente

sintéticas sincréticas analíticas eidéticas

3.—Las ilusiones son percepciones formadas por exceso de fantasía vaguedad de los estímulos falsa interpretación de los estímulos enfermedad del sujeto”

b) **La prueba de extensión, rango o amplitud.** Es la que no varía en su nivel de dificultad. Manteniéndose dentro de un solo nivel, explora el número de experiencias semejantes. Ejemplo:

“Marque con una cruz las buenas respuestas:

1.—No son cualidades sensoriales del olfato los olores

frutales

florales

aromáticos

ácidos

pútridos

ardientes

2.—No son colores elementales

negro

blanco

violeta

morado

azul

rojo

amarillo

verde

3.—No son de la serie cromática de cualidades visuales

rojo

azul

púrpura

amarillo

negro
verde
violado
gris”.

Como puede observarse, entre esta prueba de extensión y la anterior, de nivel, hay diferencias. En la de nivel, la profundidad del conocimiento se va ahondando cada vez más, mientras que en la de extensión se explora el campo de posibilidades sin ahondar, sin profundizar el conocimiento; tan difícil es saber algo sobre las sensaciones olfativas como sobre las sensaciones visuales.

c) **La prueba de precisión o exactitud.** Son todas las pruebas pedagógicas, pues necesariamente exigen respuestas precisas, exactas. La misma condición de objetividad de la prueba, trae como consecuencia, la precisión en la respuesta.

V. **Cómo elaborar una Prueba Objetiva Libre de Rendimiento en Psicología.**

“El peor enemigo del test es un mal test”.

Por esto hay que considerar algunos puntos como necesarios en la planificación del trabajo:

A.—Hay que evaluar lo que es **más importante** en el aprendizaje. No nos preocupemos, entonces, de la mera información, la retención, la memorización. Importan más la utilización del razonamiento, del pensar crítico, la aplicación inteligente de los principios psicológicos a los hechos, a las situaciones generales o especiales de la vida diaria, la comprensión de verdades, la interpretación acertada de comportamientos humanos. Ejemplo:

Es menos importante este tipo de exploración de los conocimientos:

“Los métodos más utilizados en la investigación psicológica son:

- a)
- b)

c)

d)"

Aquí actuará, preferentemente, la memoria. Tiene mayor valor esta otra proposición sobre el mismo tema de investigación del conocimiento:

"En la columna I hay una lista de nombres de métodos de investigación utilizados por la Psicología; cada uno tiene su número. En la columna II se exponen características de algunos de los métodos. Ponga en el espacio vacío de la derecha que está junto a cada característica, el número correspondiente al método a que se refiere. (1)

I

II

1.—Psicoanálisis	Es el análisis interno del propio yo. _____
2.—Observación	Es un comportamiento provocado artificialmente _____
3.—Introspección _____
4.—Experimentación	Es un método terapéutico que explora el subconsciente _____
5.—Retrospección _____
6.—Reflexología	Es un análisis del propio yo con sentido retrospectivo _____
7.—Genético _____
8.—Behaviorism	Es una recolección de manifestaciones externas que son interpretadas por el investigador _____
	Analiza el fenómeno desde sus orígenes, siguiendo su proceso de evolución hasta su madurez o desaparición _____"

Aquí actuará el aprendizaje inteligente.

B.—El test debe tener un **propósito** y de este propósito dependerá la clase de test que elaboremos. ¿Qué se desea medir? ¿Qué queremos obtener con la medida? Al explicar las características de las pruebas ya se hizo referencia a este punto, al hablar de la

adecuación, como una de las condiciones esenciales. Insistiendo en ello, entonces, si queremos conocer la extensión en que los objetivos específicos se han alcanzado, nos preocuparemos de lo que sea más útil en este campo, en cuanto a habilidades, destrezas, comprensiones. Así, uno de los objetivos específicos en Psicología es que el alumno distinga con precisión la naturaleza de cada grupo de fenómenos y los reconozca a través de sus caracteres más salientes. Que sepa qué es un hábito, un fenómeno atento, un hecho mnemónico, una emoción. Para este caso podemos presentar al alumno la siguiente prueba, de la que ofrecemos sólo un fragmento:

(El alumno tiene que identificar la característica que se da a la izquierda con el fenómeno psicológico correspondiente y su nombre ponerlo en la línea vacía del centro. A la derecha escribirá la razón por la cual hace esa identificación).

- | | |
|--|--|
| <p>“1.—Es un fenómeno de adaptación activa al medio que provoca el predominio de una actividad sobre otras.</p> | <p>1.—Porque</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |
| <p>2.—Es una forma adquirida de actuar del animal, una disposición permanente más efectiva y útil que el instinto.</p> | <p>2.—Porque</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |
| <p>3.—Son estados violentos y bruscos que alteran la habitual manera de ser de un individuo, provocando actitudes depresivas, inhibitorias o excitantes.</p> | <p>3.—Porque</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |

Si el propósito es calificar al alumno, es necesario estructurar una prueba extensa, que abarque la mayor parte de la materia tratada; para este propósito no sería conveniente la prueba anterior porque exige un tiempo prudencial para pensar sobre cada asunto y luego razonar. Exigiría su resolución un tiempo demasiado largo. Quizás podría combinarse con otra forma y tipo de prueba.

Si se quiere determinar dificultades específicas, la prueba debe ser detallada en su contenido y graduada en sus dificultades y, además, referirse a aspectos bien determinados de la materia.

C.—Hay que tomar en cuenta el **nivel instructivo de los alumnos**. De esto depende la graduación de la prueba en su contenido y la redacción de sus asuntos, la forma de presentación, la parte idiomática y, aún, el tipo de prueba que se seleccione. Esta forma es sencilla y para un determinado nivel:

“... La teoría fisiológica sobre la inteligencia considera como algo fundamental para su tesis:

1) la extensión de las fibras nerviosas; 2) el color gris de la masa cerebral; 3) el número de células gigantes de la corteza supragranular; 4) el tamaño de la caja creaneana; 5) la longitud de la cisura de Rolando... ()”

En este tipo de prueba, el alumno sólo tiene que seleccionar la mejor respuesta y su número respectivo ponerlo en el paréntesis vacío de la derecha. La prueba siguiente es más compleja y para un nivel superior, dentro del estudio de Psicología Pedagógica:

“Nos referimos a las pruebas pedagógicas ya estudiadas por usted, en el siguiente cuadro sinóptico. Llene las casillas correspondientes, en forma sintética, con aquello que sea esencial en cada aspecto.

Aspectos del conocimiento	Prueba de Juicio	Reconocimiento Prueba de	Prueba de Recuerdo
En qué consiste			
En qué materias debe utilizarse, de preferencia			
En qué grados se aplica, de preferencia			
Cómo se valora			
Importancia (en qué aspectos)			

D.—Conviene seleccionar previamente los **asuntos de la materia considerados como más importantes**, aquellos cuyo dominio es fundamental para continuar adelante y en los que el profesor puso más insistencia. Por ejemplo, es menos importante conocer la historia del test que saber qué condiciones debe reunir un buen test. Anteriormente dijimos que hay que seleccionar lo que es más importante en el aprendizaje; evaluar la actitud del alumno para utilizar sus conocimientos. Pero la selección de la materia, de los asuntos tratados, es también algo fundamental.

E.—Viene ahora la **redacción cuidadosa de los asuntos seleccionados**, de conformidad con el tipo de prueba elegido y el contenido de la materia. Hay que evitar toda complicación, suprimiendo lo que sea innecesario, supérfluo. Es preferible redactar asuntos cortos, claros, precisos. Nada de lenguaje rebuscado ni frases pomposas. Si se van elaborando las cuestiones para la prueba a medida que se realiza la enseñanza, se ahorra mucho tiempo

y energías a la vez que se evita el pasar por alto cuestiones que son importantes. Redactado el asunto, conviene comprobar si exigen una respuesta inequívoca.

F.—Puede escogerse **varios tipos de pruebas** si el examen va a ser lo suficientemente extenso. Esto da variedad al trabajo y lo hace interesante y ameno. Hay que cuidar sí que el tipo o tipos escogidos convengan al contenido. Así, una prueba de ordenación conviene sólo para ciertos aspectos de una materia, como historia de fechas, momentos de un proceso, etc.

G.—Hay que **graduar el contenido** de la prueba. Una forma es yendo de lo fácil a lo difícil. Otra, alternando asuntos fáciles con otros difíciles.

H.—**Elaborar las instituciones adecuadas** para los investigadores, cuidando que sean claras, completas, precisas. Conviene, a veces, poner ejemplos. También hay que hacer conocer a los alumnos si se van a restar puntos por las cuestiones mal contestadas o por las no contestadas. Debe indicarse, también, si el tiempo es fijo o si hay libertad de tiempo.

I.—Hay que **hacer resolver la prueba por una persona entendida en el asunto**, antes de aplicarla. Esto permite descubrir ciertas fallas que se escapan en cuanto a la claridad, o también, ciertas irregularidades de otro orden que hacen la prueba defectuosa o complicada.

J.—**Revisar la prueba con intención crítica**. Evitar las respuestas sugeridas o incitadas ya por algún término; procurar que la estructura del test exija la comprensión genuina por parte del alumno.

-
- (1) "Pruebas de Rendimiento Instructivo Contrastadas y Libres" por Edmundo Carbo, Gerardo Larrea y Ermel N. Velasco.
 - (2) Con todas las pruebas presentadas aquí sólo en cortos fragmentos se han hecho experiencias en el Colegio Normal "Manuela Cañizares" con buen éxito en los resultados.

PLAN DE ORIENTACION EDUCATIVA Y VOCACIONAL PARA LAS ESCUELAS PRIMARIAS DEL ECUADOR

Prof. Jacinto Bastidas

Nuestros maestros de primaria no debieran decir: "he cumplido debidamente con el programa". — Debieran agregar: "y he logrado que cada uno de mis alumnos se enfrente conscientemente con la multiplicidad de caminos que ofrece la vida, ayudándolos a escoger aquel que está más de acuerdo con sus personales condiciones y posibilidades, habiéndoles cultivado, al mismo tiempo, un acendrado espíritu de constante superación".

I.—NECESIDAD DE ESTE PLAN

La Orientación Educativa y Vocacional se desarrolla en todos los países cultos del mundo. Sus ventajas ya no se discuten en aquellos. En el Ecuador es menester iniciar un Plan ordenado, sistemático, y científico de estas modernas técnicas educativas. Este el motivo del presente artículo.

En anteriores temas hemos concretado y analizado el concep-

to moderno que debemos tener de la Orientación Educativa y Vocacional.

Ahora nos ocuparemos del Plan mismo de trabajo.

II.—OBJETIVOS ESPECIFICOS

Los sumariamos:

- 1.—Asistencia a los alumnos de la escuela primaria para su mejor adaptación al medio escolar, familiar y social.
- 2.—Consejo vocacional a los alumnos de los Sextos grados para su ingreso a la segunda educación o a cursos rápidos de capacitación profesional.

III.—EL PLAN MISMO

Los servicios son similares a los de la segunda educación:

- 1.—Inventario o ficha individual.
- 2.—Consejo educativo-vocacional.
- 3.—Información educativa y profesional.
- 4.—Control de egresados.

Esquema de aplicación del Plan

- 1.—Objetivos del Plan y del Profesor.
- 2.—Motivaciones ante el Profesor, padres de familia, autoridades y representantes de la comunidad.
- 3.—Planeamiento del proyecto en el 5º y 6º grados.
 - a) Posibles objetivos inmediatos de los alumnos.
 - b) Fijación de las actividades:
 - aporte individual;
 - socialización de los intereses.

- c) Distribución del trabajo:
comisiones;
ubicación de los alumnos;
colaboración externa al grado;
distribución del tiempo;
fuentes de información.

IV.—GENERALIDADES Y MEDIOS DE APLICACION

Los 4 servicios de Orientación Educativa y Vocacional:

1.—*El Inventario.* — Debe ser llenado por el Orientador-Dirigente de Grado, *en especial, en el Primer Grado y, sucesivamente, hasta el Sexto*, en el que debe completarse con el “juicio-diagnóstico” y consejo. Este inventario consta de las siguientes secciones:

- a) Examen médico-dental y antropométrico;
- b) Investigación económico social;
- c) Investigación psicopedagógica; y
- d) Orientación educativa y vocacional.

Las investigaciones deben basarse en entrevistas individuales privadas con alumnos y padres de familia. (Este inventario puede encontrarse en el libro “Psicopedagogía Ecuatoriana” o solicitarlo al Ministerio).

2.—*El consejo educativo* se lo daría hasta el 5º grado, de preferencia. Sirve, como ya se ha dicho, para tratar de solucionar problemas de desajuste tanto escolares, como familiares, sobre la base de un conocimiento profundo del alumno, mediante la ficha indicada.

En el 6º Grado se continuará con este tipo de consejo y, al

finalizar el año, se dará, apoyado con las entrevistas anotadas, el *consejo vocacional*. Este puede ser general, esto es, anotar en el certificado anual: "puede seguir un colegio de comercio", o de Humanidades Modernas, Normal, de Bellas Artes, Agricultura, Industrias, etc.

En casos especiales se puede, inclusive, aconsejar el Colegio concreto de ingreso, facilitando su "prospecto".

3.—El *servicio de información ocupacional* es muy sugestivo, nuevo e importante. Se trata de familiarizar a los alumnos con documentos y datos relativos a los colegios o instituciones donde puede ingresar el escolar. Esta información se la realiza:

- a) Mediante visitas de observación a fábricas, oficinas, hospitales, colegios, granjas, etc.
- b) Por una sección especial de la biblioteca del plantel que contenga: prospectos de colegios y academias; boletines de industrias, ferrocarriles; folletos y libros técnicos; mapas demográficos, de producción, de localización de colegios y escuelas, etc.
- c) Por medio de películas de actividades profesionales. Esto es difícil encontrar en nuestro medio, pero habría que propenderlo.

La escuela primaria podría editar un periódico mensual aludido a una "semana vocacional", con artículos y gráficos, una revista o boletín de este género.

- d) Charlas de los profesores orientadores y de varios profesionales.

4.—*Seguimiento de egresados de la escuela*. — Este servicio tiene dos finalidades: una, procurar que el egresado no olvide a su escuela y siga colaborando con ella; y, segunda, controlar, mediante un registro especial, los éxitos, dificultades y fracasos

de aquellos en su nueva situación, con el objeto de hacer reajustes en la educación y preparación escolar y unificarla con la Segunda Educación. Como se ve, esto último es muy importante.

La evaluación del Plan que comentamos debe realizarse periódicamente, para su reajuste y mediante la autocritica de sus resultados, sobre la base de estadísticas y encuestas a padres, empleadores, colegio, profesores de la misma escuela y alumnos. Este no es un servicio del programa, pero sí una actividad fundamental del Plan de Orientación.

V.—EL PERSONAL ACTUANTE Y LA ORGANIZACION DE LOS SERVICIOS

Tendría que organizarse una oficina central de Orientación Vocacional en el Ministerio del Ramo. (Ahora contamos con una dedicada sólo a los Colegios Técnicos). Esta oficina prepararía al personal de orientadores de las escuelas, progresivamente, por zonas, mediante cursos rápidos prácticos. Cada Cantón contaría con un Inspector-Profesor de Orientación Vocacional para organizar, ayudar y controlar estos servicios. Y en cada escuela habría un profesor especializado que haría el papel de orientador vocacional o consejero, el que supervigilará a cada Profesor de grado.

Los equipos de instrumentos y materiales son los siguientes:

- a) De exploración sensorial;
- b) De medición de interés y aptitudes específicas;
- c) La ficha individual; y
- d) De destreza manual y coordinación psicomotriz.

(Estos materiales ya han llegado al país para los Colegios Técnicos. Tienen un valor de \$ 10.000 incluyendo las pruebas editadas para cada escuela).

El Ministerio de Educación dispondría de las siguientes pruebas para la escuela primaria:

- a) de intereses vocacionales (test y encuesta)
 - b) de aptitud matemática
 - c) de aptitud para trabajo de oficina
 - d) de razonamiento en mecánica
 - e) de razonamiento abstracto
 - f) de razonamiento espacial
 - g) de lenguaje (dos formas)
 - h) de inteligencia general
- (se hallan editadas las Fichas Individuales)

VI.—INICIACION DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACION

Luego de preparado el personal respectivo, simultáneamente, puede iniciarse los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional de la Escuela Primaria, ya, integralmente, de ser posible y de contarse con todos los medios anotados, ya, quizá mejor, en forma parcial. La *motivación* ante los Profesores y alumnos es lo más decisivo para despertar el interés por estos trabajos y debe hacerlo el Director o el Profesor Orientador. Esta motivación puede surgir de la *necesidad* de resolver determinados problemas disciplinarios o de rendimiento de los alumnos; o de iniciar la medición de la inteligencia y aptitudes de los mismos; o del examen somático general; o del "juicio-consejo" que debe darse a los que egresan de la primaria. Lo importante es iniciar estos trabajos, aunque sea en forma modesta y unilateral. Poco a poco, y de acuerdo con los progresos y medios disponibles, se irá ampliando el círculo de los cuatro servicios de Orientación.

Para terminar este capítulo, hay que recordar y enfatizar la imprescindible colaboración de profesores, padres, empleadores, médicos, industriales y comerciantes, autoridades y alumnos, para el éxito del Programa.

POSICION DE LAS CIENCIAS BIOLÓGICAS EN LOS PLANES DE ESTUDIOS SECUN- DARIOS DE BRASIL Y CUBA

Prof. Eduardo Rodríguez

La enseñanza científica en general va cobrando, día a día, mayor importancia dentro de los planes de estudios del ciclo secundario, lo cual es la necesaria repercusión de las modalidades características de la vida moderna, cuyos problemas de producción, conservación de recursos naturales, mejoramiento del nivel de vida, lucha contra las enfermedades, etc., están íntimamente relacionados con los estudios de la naturaleza. La Física, la Química y la Biología, muy particularmente, son los ramos que mayor preocupación reclaman de quienes tienen la enorme responsabilidad de planificar los estudios secundarios, pues se impone la necesidad de que la enseñanza de dichos ramos responda efectivamente a las necesidades reales del ambiente, en el sentido de despertar más interés para la investigación científica de los fenómenos y seres naturales, y de aprovechar mejor las capacidades de los educandos para las actividades profesionales vinculadas con el estudio de la naturaleza.

De allí que resulte interesante conocer cuál es la posición que en el ciclo secundario tienen los estudios científicos en los diversos países de nuestra América, que por varios motivos bien conocidos, tienen condiciones similares al nuestro y que, por lo mismo, pueden ofrecernos buenos ejemplos para resolver en forma adecuada el problema relacionado con la enseñanza de Ciencias Biológicas en nuestros planteles de segunda educación.

Intentaremos hacer un análisis muy breve de cómo se hallan organizados los planes de estudios secundarios de dos de los países que hemos tenido oportunidad de visitar: Brasil y Cuba, y destacaremos la posición que dentro de esos planes ocupan las Ciencias Biológicas.

BRASIL

La planificación de los estudios de bachillerato en este gran país se fundamenta en el siguiente enunciado general: "el carácter específico de la segunda enseñanza es su función de formar en los adolescentes una sólida cultura general, caracterizada por el cultivo simultáneo . . . de las humanidades antiguas y de las humanidades modernas y por medio de ellas acentuar y elevar la conciencia patriótica y la conciencia humanística".

Se ha dividido la enseñanza secundaria en dos ciclos; el primero, llamado "gimnasial", comprende cuatro años de estudios; el segundo ciclo está constituido por dos ramas paralelas que las denominan "cursos", cada una de las cuales comprende tres años y es accesible a los alumnos que han terminado el ciclo gimnasial. De las dos ramas paralelas, o cursos, que comprende el segundo ciclo, la una se denomina curso clásico y la otra, curso científico. Estos cursos no constituyen dos rumbos diferentes de los estudios secundarios; no son cursos especializados, cada cual con finalidad definida para determinado sector de los estudios superiores. La diferencia que hay entre ellos es que en el "curso clásico" la formación intelectual de los alumnos se caracteriza por una mayor

acentuación de los estudios de letras, en tanto que en el "curso científico" se da mayor importancia y amplitud a los estudios de las ciencias. Por consiguiente, los alumnos que terminan cualquiera de estas dos ramas tienen el mismo derecho para ingresar en cualquiera de las especializaciones de la enseñanza superior.

Los cursos "clásico" y "científico" del segundo ciclo aspiran a satisfacer las tendencias vocacionales de los alumnos, dando oportunidad para que aquellos que terminan el ciclo gimnasial, puedan escoger según sus naturales inclinaciones y aptitudes, una de las dos direcciones, la clásica o la científica, sin llegar por eso a definir prematuramente su orientación universitaria definitiva.

Por su parte, el primer ciclo, de cuatro años, tiene dos tendencias fundamentales:

- a) democratizar la enseñanza secundaria, por lo menos en su fase elemental, poniéndola al alcance del mayor número de brasileros, con lo cual tendrá que elevarse progresivamente el nivel cultural del país;
- b) articular la enseñanza secundaria básica con el segundo ciclo de todos los demás ramos especiales de la enseñanza de segundo grado, esto es con las enseñanzas técnica industrial, agrícola, comercial, administrativa y normal.

De esta manera, el gimnasio brasilerero viene a constituir la base cultural sobre la que se realiza toda preparación profesional no universitaria.

El plan de estudios que rige a los gimnasios (primer ciclo) agrupa y distribuye las asignaturas en la siguiente forma:

	Cursos			
	Iº	IIº	IIIº	IVº
I—Lenguas:				
Portugués	3	3	3	3
Latín	2	2	2	2
Francés	3	2	2	2
Inglés	—	3	2	2

II—Ciencias:

Matemáticas	3	3	3	3
Ciencias Naturales	—	—	3	3
Historia del Brasil	2	—	—	2
Historia Universal	—	2	2	2
Geografía Universal	2	2	—	—
Geografía del Brasil	—	—	2	2

III—Artes:

Trabajos Manuales	2	2	—	—
Dibujo	3	2	2	1
Canto Orfeónico	1	1	1	1

IV—Educación Física	2	2	2	1
---------------------------	---	---	---	---

Número total de horas semanales	23	24	24	24
---------------------------------------	----	----	----	----

Es notable el hecho de que la edad de los alumnos de este ciclo fluctúa entre los 11 y los 15 años, no obstante lo cual en el Primer Curso deben estudiar tres idiomas distintos: el portugués, como idioma nacional, el latín y el francés y que de 2º a 4º Cursos se añade un idioma más, que es el inglés.

En el cuadro que antecede, de la distribución de las materias en los diferentes cursos, se observa que las Ciencias Naturales, en las que se hallan involucrados los ramos biológicos, dentro del ciclo gimnasial se hallan ubicadas solamente en los cursos 3º y 4º, con 3 horas semanales por curso.

La distribución de las materias en el segundo ciclo, llamado ciclo colegial, es la siguiente:

A—Para el Curso Clásico:

	Cursos		
	Iº	IIº	IIIº
I—Lenguas			
Portugués	3	3	3
Latín	3	3	3
Griego	3	2	3
Francés o Inglés	3	3	—
Español	2	—	—
II—Ciencias y Filosofía:			
Matemáticas	3	2	2
Física	—	2	2
Química	—	2	2
Historia Natural	—	—	3
Historia Universal	2	2	2
Historia del Brasil	—	2	2
Geografía General	2	2	—
Geografía del Brasil	—	—	2
Filosofía	—	3	3
III.—Educación Física			
.....	2	2	1
<hr/>			
Total de horas semanales por curso	23	28	28

Dentro de este plan hay una variante para los alumnos que no deesan estudiar griego, que consiste en que el griego se sustituye con el inglés como idioma obligatorio, destinando para su estudio 3 horas semanales en primer curso y dos en segundo; idéntica distribución se hace para el francés. Además, hay otros reajustes: aumento de las horas para Matemáticas y Física, y concentración de la Química solamente en el 3er. Curso, con 3 horas semanales.

B—Para el Curso Científico:

	Cursos		
	Iº	IIº	IIIº
I—Lenguas			
Portugués	3	3	3
Francés	2	2	—
Inglés	2	2	—
Español	2	—	—
II—Ciencias y Filosofía:			
Matemáticas	3	3	3
Física	3	3	3
Química	3	2	3
Historia Natural	—	3	3
Historia Universal	2	2	2
Historia del Brasil	—	2	2
Geografía Universal	2	2	—
Geografía del Brasil	—	—	2
Filosofía	—	—	3
III—Artes			
Dibujo	2	2	3
IV—Educación Física	2	2	1
Total de horas semanales	26	28	28

Resulta, pues, que en el ciclo colegial, las Ciencias Biológicas, bajo la denominación de Historia Natural, figuran en el 3er. Curso Clásico, con 3 horas semanales, y en los cursos 2º y 3º científicos con 3 horas semanales en cada uno.

En resumen, la enseñanza de Ciencias Biológicas dentro del plan de estudios que rige la enseñanza secundaria del Brasil, se halla ubicada así:

Ciclo Gimnasial:

como Ciencias Naturales: 3º y 4º cursos; 3 horas semanales en cada curso.

Ciclo Colegial:

como Historia Natural: 2º y 3º cursos científicos, con 3 horas semanales cada curso; 3er. Curso Clásico, con 3 horas semanales.

Puede notarse que los estudios biológicos no ocupan el plano que les corresponde dentro de un sistema moderno de formación de los adolescentes, que reclama imperativamente una mayor preocupación por los problemas relacionados con la vida, dadas las condiciones del mundo moderno en las cuales los conocimientos biológicos constituyen la base fundamental de las actividades de orden económico como la agricultura, la ganadería, la conservación de recursos naturales, etc.

Causa extrañeza que un país como Brasil, que posee numerosos centros de investigación científica, de renombre mundial, como el Instituto Oswaldo Cruz, el Instituto Butantán, el Museo Nacional, y otros tantos, en los cuales el estudio de los problemas biológicos es parte importante de sus actividades investigativas, no haya dado aún el impulso que hace falta para que la enseñanza de las Ciencias Biológicas en el ciclo secundario corresponda no sólo al prestigio científico del país sino a sus propias necesidades y a sus notables aspiraciones de conquistar un puesto relevante en el plano de las aportaciones científicas de valor universal.

Los programas están organizados en forma de **unidades de materia**.

Para el 3er. Curso Gimnasial, se han seleccionado tres grandes capítulos que son: El hombre; El ambiente; La vida higiénica.

El primer capítulo comprende 4 unidades: el cuerpo humano, la vida vegetativa; la vida de relación; coordinación de las funciones.

El capítulo segundo está integrado por las siguientes unidades: el agua; el aire; el suelo. Estas unidades enfocan el estudio desde el punto de vista biológico, como partes constitutivas del ambiente.

El capítulo tercero está integrado por dos unidades que son: Higiene individual y La habitación.

El programa para 4º curso comprende dos partes: la primera, con el título de "La Materia y la Energía", está integrada por 7 unidades cuyo contenido se refiere a los conocimientos fundamentales de la Química y de la Física, tales como: composición e interacción de las sustancias, la energía mecánica, el sonido, la luz, el calor, la electricidad y el magnetismo.

La segunda parte del programa, con el título de "Los seres vivos" comprende el estudio de los vegetales y de los animales, abordándolo desde el punto de vista de las características peculiares de los grupos más importantes y de su utilidad o nocividad con respecto al hombre. En esta parte se pone especial interés en el conocimiento de los animales y vegetales característicos del país.

El programa para el 3er. Curso clásico del segundo ciclo, abarca 4 partes que son:

Mineralogía y Geología; Botánica; Biología General y Zoología.

El contenido general de cada una de estas partes es el siguiente:

I—**Mineralogía y Geología:** 5 unidades que son: 1ª nociones de cristalografía; 2ª propiedades y clasificación de los minerales; 3ª petrografía; 4ª geología física y 5ª geología histórica.

II—**Botánica:** también 5 unidades que son: 1ª introducción al

estudio de la botánica; 2ª metabolismo de la planta; 3ª organización de la planta; 4ª crecimiento y movimiento en las plantas y 5ª reproducción en las plantas.

III—**Biología:** 4 unidades que son: 1ª caracteres peculiares de los seres vivos; 2ª citología; 3ª reproducción en general y 4ª genética. Esta última unidad está desarrollada con bastante amplitud.

IV—**Zoología:** 4 unidades que son: 1ª introducción al estudio de la Zoología; 2ª. vertebrados; 3ª. invertebrados y 4ª. nociones sobre los protozoarios.

Los programas correspondientes al 2º y 3er. Curso Científico, constan de las mismas partes que los de la rama clásica, pero con las siguientes diferencias:

- a) Las dos primeras partes, esto es la Mineralogía, Geología y la Botánica, corresponden al 2º Curso, y las otras dos, o sean Biología General y Zoología, al tercero.
- b) Se han agregado las siguientes unidades: en Botánica, "la distribución de las plantas; en Biología: "Generalidades sobre metazoarios y metafitas"; "asociaciones entre seres vivos"; en Zoología: Breve estudio sobre la fauna y el medio.
- c) Todas las unidades tienen para estos cursos un desarrollo más amplio que en el curso clásico.

Aunque los programas no constituyen una norma rígida, pues cada profesor puede desarrollarlos de acuerdo con las necesidades y condiciones reales de la enseñanza en cada plantel, es opinión generalizada de los profesores, que la extensión que se les ha dado no guarda relación con el tiempo destinado para la enseñanza de las ciencias biológicas dentro del plan de estudios vigente.

CUBA

También allí los estudios secundarios de Bachillerato se hallan divididos en dos etapas: la Elemental, de 4 años y la Pre-Universitaria, de 1 año.

A la etapa elemental ingresan los alumnos que han termina-

do el 6º Grado de la escuela primaria, cuya edad puede ser entre 12 y 15 años. En esta etapa se realiza la preparación básica humanística que capacita a los alumnos para su ingreso en las Escuelas Normales, a las de Comercio, Artes y Oficios, Técnicas Industriales, de Agrimensura del Hogar y más Establecimientos educativos profesionales similares, sin más requisito que la presentación del Diploma que se confiere a la terminación de dicha etapa elemental. En este sentido, el Bachillerato Elemental de Cuba desempeña igual función que el Gimnasio del Brasil.

En cambio, el 5º Curso Pre-Universitario de Cuba difiere del Ciclo Colegial brasileiro, no sólo por la extensión sino por su función misma. Aunque en ambos casos se trata de etapas que preparan al alumno para su ingreso a las Facultades Universitarias, el 5º Curso Pre-Universitario de Cuba constituye ya una especialización que determina ya la orientación que cada alumno ha de seguir en las Universidades. Efectivamente, también el Curso Pre-Universitario se divide en dos ramas: la de Letras y la de Ciencias, y cada una de estas ramas sólo da derecho al ingreso a determinadas Facultades: los bachilleres en Letras pueden ingresar a las Facultades de Filosofía y Letras, de Pedagogía y de Derecho, en sus diferentes Escuelas; los Bachilleres en Ciencias pueden ingresar únicamente a las de Medicina, Farmacia, Ciencias y cualquiera otra similar. Por consiguiente, el estudiante que termina el 4º Curso de la Etapa Elemental, tiene ya que decidirse a elegir el camino definitivo que más tarde ha de seguir en las Universidades. Consecuente con esta modalidad, el Plan de estudios para este Curso es muy distinto para cada una de las ramas: la Científica solamente abarca Matemáticas, Física, Química y Biología, materias que se omiten en la rama de Letras.

Hay que anotar, de paso, que la etapa elemental del bachillerato cubano es gratuita, de acuerdo con las disposiciones constitucionales de ese país.

El Plan de estudios correspondiente al Bachillerato Elemental agrupa las asignaturas en dos Secciones: Sección Teórica, que

comprende las materias científicas, y la Sección Práctica que comprende las materias prácticas como Dibujo, Laboratorios, etc.

El Plan de esta etapa es como sigue:

Materias:	Cursos			
	Iº	IIº	IIIº	IVº
Sección Teórica:				
Español	5	4	3	3
Matemáticas	5	4	3	3
Inglés o Francés	5	4	2	—
Geografía: General	3	—	—	—
Regional	—	3	—	—
Geografía e Historia de Cuba	—	—	4	—
Historia: Antigua y Media	2	—	—	—
Moderna y Contemporánea	—	3	—	—
Anatomía Fisiológica e Higiene	—	2	—	—
Cívica	—	—	3	—
Física	—	—	3	3
Química	—	—	—	3
Psicología	—	—	2	—
Ciencias Naturales	—	—	—	4
Economía Política	—	—	—	2
Agricultura	—	—	—	2
Sección Práctica:				
Educación Física	3	3	3	3
Laboratorio, Oficina, Dibujo Natural y Lineal, Música o Taller	3	3	3	3
Total de horas semanales por curso	26	26	26	26

Entre las asignaturas de la Sección Práctica, la Educación Física es obligatoria; en cuanto a las restantes, cada alumno escoge una. Por supuesto, estas últimas actividades prácticas tiene todavía una efectividad muy limitada, por cuanto no todos los Institutos poseen aún los recursos materiales suficientes para ponerlas en todo vigor.

En el Plan que acabamos de mencionar, conviene, por lo pronto, hacer dos observaciones muy interesantes que son:

1ª—La Psicología está asignada al 3er. Curso, es decir para alumnos cuya edad es de 14 a 15 años.

2ª—La Agricultura se la ha incluido dentro de la Sección Teórica; la enseñanza de este ramo es, en efecto, predominantemente teórica, sobre todo, por la falta de campos de cultivo.

El Plan de estudios correspondiente al Curso Pre-Universitario, en sus dos ramas, es como sigue:

Para Letras:

Español, un curso	5 horas semanales
Francés, un curso	5 " "
Historia de América, medio curso	5 " "
Sociología, medio curso	5 " "
Introducción a la Filosofía, medio curso	5 " "
Lógica, medio curso	5 " "

Para Ciencias:

Ampliación de Matemáticas, un curso	5 horas semanales
Ampliación de Física, un curso	5 " "
Ampliación de Química, un curso	5 " "
Biología, un curso	5 " "

Los medios cursos de algunas materias se entienden en el sentido de que dichas materias se estudian en la mitad del año esco-

lar, uno a continuación de otro; así, por ejemplo, la Introducción a la Filosofía, se estudia durante la primera mitad del año escolar, y la Lógica, el resto del año, después de haber rendido el examen correspondiente a la que se estudió primero.

En resumen, la enseñanza de las Ciencias Biológicas dentro del bachillerato en Cuba, está distribuida así:

Etapa Elemental

Anatomía, Fisiología e Higiene IIº Curso con 2 horas semanales.

Ciencias Naturales (Botánica, Zoología y Mineralogía IVº Curso con 4 horas semanales.

Etapa Pre-Universitaria

Biología Unicamente en la rama de Ciencias, con 5 horas semanales.

Si consideramos comparativamente el tiempo que se destina a los estudios biológicos a lo largo en los ciclos equivalentes de Brasil y Cuba, esto es, del Gimnasio y del Bachillerato Elemental, que son las etapas básicas en cada uno de los países mencionados, encontramos los siguientes datos:

El Gimnasio brasilero destina a los ramos biológicos el 6,3% de las horas de trabajo que comprende todo el ciclo; el Bachillerato Elemental de Cuba dedica a estos ramos el 7,6% de las horas que integran todo el ciclo.

No cabe hacer igual comparación entre los segundos ciclos, puesto que, como se anotó ya, tienen una orientación distinta.

Resulta interesante anotar que el Gimnasio brasilero destina

algo más del 25% de las horas de trabajo que comprende todo el ciclo, al estudio de idiomas que no son el portugués.

Los programas: La selección y ordenación de la materia en los programas de los diferentes ramos biológicos no presentan novedad; mantienen las características tradicionales, esto es:

1º—Por su extensión, no están de acuerdo con el tiempo disponible, ni con el nivel de comprensión de los alumnos, en casos como el de la Anatomía, Fisiología e Higiene del segundo curso.

2º—Se sujetan rigurosamente a la ordenación puramente lógica.

3º—Hay marcado predominio del estudio morfológico, con menoscabo del estudio de los seres vivos en su aspecto dinámico, funcional.

4º—El concepto sistemático, de clasificaciones, domina en el estudio de plantas y animales.

Al comparar los programas de Ciencias Naturales para las escuelas de segunda educación de Brasil y Cuba se puede advertir que siendo igualmente frondosos, según la opinión generalizada del respectivo profesorado, los brasileiros han dado más importancia a la utilización de las unidades de materia, lo cual significa un paso importante para la enseñanza de dichos ramos, pues la unidad de materia, saliéndose del molde rígido de la ordenación puramente lógica de los conceptos, presenta ante los alumnos los seres y fenómenos integrados dentro de un problema significativo para la mente de los alumnos, haciendo que el aprendizaje sea más efectivo y útil.

Tanto el Brasil como Cuba cuentan con selectos núcleos de educadores vivamente interesados por dar una nueva y más moderna orientación a la enseñanza de las Ciencias Biológicas, y su influencia se advierte ya con vigorosos caracteres.

Por desgracia, estos países como todos los otros de América Latina, viven bajo la influencia de las transformaciones y tendencias políticas dominantes que repercuten como entre nosotros, en la resolución de los diferentes problemas educativos. De ello re-

sulta que la planificación de los estudios que hemos analizado someramente, es el resultado de un crecido número de enmiendas, modificaciones, cambios, no siempre aconsejados por un criterio exclusivamente técnico-pedagógico sino por conveniencias de orden político.

LAS EXIGENCIAS CONTEMPORANEAS EN TORNO A LA FORMACION DE EDUCADORES

Dr. Ligdano Chávez

América Hispana confronta problemas educativos muy similares de uno a otro confín.

Entre ellos, el que se relaciona con la formación de educadores cobra en el presente magnitud e importancia inusitadas.

La razón de ser salta fácilmente a la vista: casi no hay problema humano que no se resuelva por las vías de la Educación. Inclusive los tremendos problemas del Estado se cree actualmente que pudieran ser previstos o encauzados de otra manera si a tiempo hubiese intervenido tal o cual tipo o sentido de Educación. Cuando una corriente educativa alcanza al mayor número de personas, el standard cultural aparece visiblemente favorable. Al contrario, cuando una minoría es la culta y letrada, cuando aparecen altas personalidades, igual que rutilantes estrellas en el firmamento azulado, dejando el resto en el abandono educativo, el retraso, la decadencia cultural, la iliteracia en todos sus aspectos y formas, la falta de proficiencia en los más elementales aspectos

de la actividad ciudadana saltan amenazantes y procelosos hundiéndose a las sociedades y a los pueblos.

Es cierto, muy cierto por todo lado, que el nivel cultural depende de muchísimos factores. Mas en el fondo de todos ellos la presencia del educador y su esmerada formación constituyen la fuente energética desde donde brota poderosa la más recia formación educativa y cultural de las colectividades.

El mundo americano del presente, fiel a esta manera de juzgar, va relevando cada día más la confianza que debemos tener en la formación de los educadores.

Esfuerzos de primer orden.—Cada una de las naciones latino-americanas (porque en los Estados Unidos de Norte América estos problemas se han resuelto ya o existen en mínima proporción) desenvuelve campañas e iniciativas más o menos similares o dignas de encomio. En la formación ordinaria del Magisterio, los Colegios y las Escuelas Normales van siendo atendidos en forma creciente o preferidos: los gobernantes van cumpliendo la sustancial importancia del maestro, la necesidad de forjar magníficos educadores capaces de penetrar en las tinieblas espirituales, para sembrar la luz y el trabajo creador.

Cómo se podría, por ejemplo, combatir el analfabetismo que en promedio fluctúa en América por 40%, si no contamos al tiempo o de antemano con suficiente número de educadores y si éstos, especialmente, no están en condiciones de afrontar tal género de funciones? Cómo se podría pensar que la técnica, que la industria inunde nuestros campos y nuestras ciudades sin contar primeramente, o, por lo menos, "también" con el poder de la educación que equivale, concretamente, a decir con el poder de los educadores? En cuestiones de educación vocacional, el mayor problema es el de la orientación; luego viene el problema de la técnica en cuanto tal, el aprendizaje del oficio, de la industria, de la profesión manual y también intelectual.

Si los educadores no se preparan aceptando éste y tantos otros planteamientos de la cultura presente, no podrían irrumpir inci-

diendo valientemente, fuertemente, en las grandes necesidades de nuestros tiempos con el fin de remediar las crudezas que hoy desorientan a la humanidad y preparar para América Latina un clima de paz y de trabajo.

Tan grande papel que le toca cumplir al Magisterio del presente, digo, no puede ser prerresuelto sino, inicialmente, desde los Normales. De ahí que, a más de la preferencia que van obteniendo, la obra de conquista tiene que ser cada vez de mayores alcances. Los Estados por su parte están en la obligación de reconocer la función irreemplazable del Magisterio y desarrollar **esfuerzos de primer orden**, más que en ningún otro de los niveles ni de las formas de orientación educativa para niños, adolescentes u hombres maduros, para dotar a los Normales de las mayores comodidades, de los más eficaces recursos, de las mayores garantías para lograr de ellos el aporte de educadores de gran calidad, tanto como exigen los tiempos contemporáneos.

Muy difícil sería precisar qué países han desarrollado estos esfuerzos de primer orden. Los ejemplos que nos dan Puerto Rico, México, Brasil, Venezuela, Chile, Argentina, etc. merecen citarse y elogiarse.

Los Normales en estas naciones son centros educativos gigantescos, en lo material y en lo técnico. Refirámonos brevemente a dos o tres de ellos.

El Instituto de Educación de Río de Janeiro.—La Institución modelo o patrón en la formación del Magisterio brasilero es este Instituto famoso dentro y fuera del país. Construido, organizado y sostenido por el Municipio de Río, cuenta el Instituto con las máximas comodidades materiales que puede rodearse a una institución forjadora de maestros. El local fue diseñado en forma adecuada y completa: con salones de clases, salones de actividades especiales (taller, dibujo, biblioteca, música, laboratorios, etc.) y anexos de todo orden, inclusive comedor y bar. El teatro se lo considera como parte indispensable. Como tiene tres pisos (andares), tampon-

co se han omitido los ascensores necesarios. El pabellón de administración dispone de las comodidades y confort suficientes.

Como parte de la dotación material, tenemos que mencionar el material didáctico y la distribución de los laboratorios. Los recursos audiovisuales son, simplemente, inmensos. Creen en Río que ni las Universidades, en muchos aspectos, disponen de tales comodidades y provisiones. En Física y Química, en Biología, en Ciencias en general y en todos los ramos de estudios, se cuentan con materiales y equipos más que suficientes. Como el profesorado es de primera calidad y a más del catedrático cooperan en la dirección del aprendizaje auxiliares o ayudantes, la utilización de tales materiales es cotidiana. Por lo general las primeras demostraciones o explicaciones corren a cargo del catedrático. Luego se reparten los estudiantes en grupos o equipos y con la ayuda de los auxiliares, verifican muchas veces el mismo experimento, la misma observación, los mismos análisis, hasta llegar al dominio de los conocimientos o destrezas.

El libro de texto y de consulta va paralelo a la investigación; ya en la biblioteca del plantel, ya en el libro de su propiedad, los alumnos leen siempre, completando en forma admirablemente la forja del conocimiento.

Aunque el Instituto fue construido para un sesquimillar de estudiantes, no es raro constatar que han llegado a cuatro, cinco o más miles de alumnos los que concurren a dicho centro de educación.

El prestigio alcanzado, con tales recursos y tales auspicios, con un trabajo pertinaz y dirigido con excelencia, ha producido en pocos años resultados opimos. Toda la sociedad de Río ambiciona matricular sus hijos en el Instituto de Educación. Tanto más que posee Escuela Jardinera, Escuela Primaria, Sección "Liceal", Sección Normal y Sección Superior.

No pasaremos adelante sin destacar algunos aspectos técnicos: La organización, a más de la Directora y Vicedirectora, parte del Consejo-Técnico-Administrativo.

Esta Entidad es un verdadero "Consejo Técnico", no un Con-

132

sejo de meras elecciones y resultado por lo mismo de la política clasista o grupal que se opera en las instituciones educativas. Es Consejo Técnico porque allí están presentes los Coordinadores máximos; esto es los catedráticos dirigentes de las distintas materias o asignaturas de estudio. Por ejemplo, hay un Coordinador de Portugués (es el que dirige técnicamente los estudios del idioma vernáculo en todo el Instituto). Hay un Coordinador de Matemáticas, con funciones similares. Y en este orden, de cada uno de los ramos o actividades distintas que forman el currículum de estudios.

Integrado así el Consejo Técnico-Administrativo se ocupa de la orientación y guía en todas las formas. También de la evaluación.

La reunión de los catedráticos de la misma asignatura, presidida por el Coordinador, planifica y se ocupa de todos los asuntos relacionados con la dirección del aprendizaje que le corresponde. La voz oficial de ellos, la petición de materiales, la solución superior de necesidades lleva el Coordinador al Consejo. Se liga en esta forma, admirable por todo punto de vista, el trabajo, el encauzamiento real de cada materia de estudio con la administración general del Instituto.

Merece mención especial la práctica docente. También se gobierna por el mismo régimen de los Coordinadores. Pero, a más de ellos, colaboran los Orientadores o Supervisores. Bajo su permanente supervigilancia, desenvuelven el entrenamiento de práctica docente siguiendo tres grandes períodos: el de práctica de iniciación, el de práctica media y el de práctica intensa.

Algo característico del Instituto es la atención al Magisterio en Servicio. Durante todo el año, aprovechando los días de vacación semanal y en las vacaciones, de fin de año también, concurren los profesores en servicio activo al Instituto con el fin de recibir cursos complementarios o seguir estudios regulares para optar a nuevos títulos profesionales. Los Cursos de complementación son de la más variada índole y calidad: hay cursos para diseño (dibu-

jo) aplicado a la Educación, de lengua materna, de ciencias, de actividades artísticas y manuales, etc. Los estudios están encaminados para titularse como Director de Escuela, Directora o Profesora de Jardín de Infantes, Supervisión de Educación Primaria o Administrador, Profesor de Música, de Arte o Talleres(Actividades Manuales) etc., etc.

El Instituto de Educación que referimos en esta vez, resulta una institución muy compleja. Es propiamente un Normal común, con los anexos para Educación Preprimaria y Primaria, y un Normal Superior. No es por demás consignar que funciona en Río de Janeiro también la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias, de la Universidad del Estado, la famosa Universidad brasilera y no surge incomodidad alguna, acaso porque los Decanos ven siempre un poco más allá que aquello que los simples sentidos nos enseñan.

Veamos qué sucede en otras latitudes. En México, la **Escuela Normal de Maestros**, se encarga, mediante dos secciones, de hombres y mujeres, de la formación de Maestros para la Educación Elemental o Primaria. La Escuela Normal de Educadores, de la formación de Maestras para la Educación de párvulos. (Si solamente la ciudad tiene más de tres millones de habitantes, y si ese Normal ha de satisfacer necesidades de otras ciudades también, es lógico suponer que ya es posible y urgente sostener un verdadero Normal destinado a la Educación Jardinería). El Normal Superior y la Facultad de Filosofía de la Universidad (muy anterior al Normal) se encargan de la preparación de Profesores para la Educación Normal y la Educación Secundaria.

Las dos Escuelas Normales, la de Maestros y la de Educadoras, funcionan conjuntamente en una misma área o localización.

El edificio es modernísimo. Posiblemente uno de los mejores y de lo más grande que podemos conocer en América. Se sitúa entre dos grandes avenidas de la urbe. Un gran tramo central, al fondo, ocupan propiamente las Normales, de hombres y de mujeres, contiguamente. Viendo desde afuera, desde el ángulo de las Ave-

nidas, hacia la derecha otro tramo (todos de tres pisos) está dedicado a la Sección de Educación Secundaria y el de la izquierda, a la Escuela Normal de Educadoras. Una extensa superficie intermedia ocupan un parque y extensiones de paseos, de recreo y descanso. En la parte media de los edificios, al fondo, se levanta la construcción más alta que semeja la torre de la gran Institución. Hacia atrás de este juego de edificios, se extienden los patios de gimnasia y de juego o prácticas de todo orden, físico y aún de cultivos.

El esmero en haber construido locales estrictamente apropiados para Normales salta demasiado pronto y es patente por el lado que se pretenda mirar. El gusto arquitectónico, la disposición de los edificios y de las salas de clase, los pasillos de circulación y control, los graderíos, los anexos, el teatro al aire libre, los talleres, la enorme extensión de la superficie segregada en plena ciudad, y tantos otros detalles demuestran con sobrada elocuencia, el esfuerzo gigantesco que el Gobierno ha ofrecido al servicio de la formación de Maestros mexicanos.

La organización técnica comienza en niveles administrativos y técnicos superiores, en el Departamento general, denominado Dirección General de Normales. Los Supervisores Federales de dicho Departamento de Estado son catedráticos (de tiempo incompleto naturalmente) en las Escuelas Normales de la ciudad. Mas su función se extiende al país entero. Este hecho tenemos que consignarlo en primer lugar. Un Supervisor que permanezca en el trabajo activo y directo de la cátedra, que es su especialización, está en condiciones excelentes de ensayar, de actualizar y mantener al día los principios pedagógicos y técnicos. Y estará en condiciones excelentes, por lo tanto, de guiar, de orientar, de entrenar, de supervisar, en una palabra, la dirección de aprendizaje en su esfera. La unión permanente de la teoría y de la práctica, especialmente en Supervisión, arroja los mejores resultados en la práctica. El Supervisor no cae en la rutina simple e ineficaz de las visitas y de la fiscalización, y se transforma, con planificación permanente, en

el orientador y guía de los catedráticos que están bajo su acción.

La dirección técnica de las instituciones, el trabajo de los Profesores, los rendimientos que alcanzan, merecen los mejores comentarios. No es raro que cuenten con los más prestigiosos catedráticos del país, y aun contratados en el extranjero, como Profesores o Supervisores de las Escuelas Normales antedichas. Por muchos años han laborado ahí los educadores españoles Hernández Ruiz, Tirado Benedi, Ballesteros y tantos otros de prestigio mundial. También han contratado a connotados educadores americanos. No cabe duda entonces que los adelantos técnicos son un distintivo de las Escuelas Normales de México. A tal punto que allí mismo, los Normales menores, aquellos que se sitúan fuera de la gran capital y del Departamento Federal, a la Normal de Maestros le llaman el "Elefante blanco".

El **Normal Superior** es otra Institución de movimiento magisterial muy grande.

En cierto sentido, es paralelo a la Facultad de Filosofía. Varios Profesores aún prestan sus servicios en la una como en la otra institución. Prepara Profesores para la Educación Secundaria, que en México se concreta a los tres primeros años, en tanto que los tres últimos se diversifica en una variedad de instituciones de orientación vocacional y profesional o de preparación para el ingreso en la Universidad. A más de ello ofrece también educadores para los Normales de todo el país; pues tanto los Urbanos como los Rurales funcionan nivelados a seis años, manteniendo la orientación específica que les es característica.

La Escuela Normal Superior, una de las grandes y vigorosas de América Hispana, funciona tanto como los Normales indicados antes, con los mejores Profesores nacionales y también extranjeros, desenvuelve permanentes esfuerzos en el mejoramiento de la técnica, en el estudio de los problemas educativos nacionales y en la solución de los mismos.

Algo digno de ser conocido y enunciado es el **Instituto Federal de Capacitación del Magisterio**. Creado por el conocido hombre de

letras, Torres Bodet, tiende a solucionar los tremendos déficits de preparación de cientos y miles de educadores en servicio y que no poseen Título alguno o cuya preparación no es garantía para cumplir con las sagradas funciones de la docencia.

El **Instituto de Capacitación** cuenta con una de las dotaciones más grandes que podemos imaginarnos. El personal técnico es suficiente para mantener una Escuela oral y otra por correspondencia. A la primera asisten los educadores de la ciudad y los que pueden venir de lugares no extremadamente alejados. Los demás, en cualquier rincón que se encuentren, no solamente tienen derecho, sino obligación de matricularse y de continuar los estudios para obtener el título de Educador primario o Maestro en Educación Elemental.

El Instituto de Capacitación goza de muchos privilegios. Es basta indicar que fue posible la confección de textos en todas las asignaturas de estudio y todos los temas y capítulos de las mismas y la correspondiente edición. Algo más y muy valioso. Es cierto por una parte que los profesores están obligados a estudiar en el Instituto de Capacitación; pero al mismo tiempo el mejoramiento profesional y económico no se deja esperar. En cada año de estudio y de ganancia se entiende, el Estado les reconoce una mejora económica igual a la sexta parte del ascenso total de sueldo que experimentarían en el caso de llegar a presentar el Título de Maestro Primario.

Aunque la espléndida obra del Instituto Federal de Capacitación estaba calculada para el período corto de años, tal vez solamente seis, el Estado mexicano se ha visto en la necesidad de seguirlo manteniendo, por tiempo indefinido, ya que las necesidades de la Educación nacional crecen paralelas al aumento vegetativo de la población y la formación normal de Maestros no es suficiente para atender a dicho crecimiento, o la enorme cantidad de Maestros en servicio que requieren de los estudios en el Instituto no ha logrado concluir su preparación en los seis años prefijados.

Muchísimas son las ventajas que ofrece el Instituto de Capaci-

tación: perfecciona ininterrumpidamente la situación académica y profesional del Maestro; mejora los títulos o regulariza a quienes no los poseen; utiliza únicamente los fines de semana o los tiempos extraordinarios; no le separa al educador de bajos niveles por su mala calidad, sino que le ofrece la oportunidad de perfeccionarse, de superarse, de triunfar, y, sobre todo asegura, en forma creciente, la eficiencia mayoritaria del Magisterio. Pues a medida que los Maestros se perfeccionan, a medida que adquieren mayor cultura y penetran más en los maravillosos campos de la Ciencia, su trabajo se torna más cierto y valedero; ellos mismos se humanizan y la obra educativa que desarrollan, en conjunto, es de gran calidad y de virtualidades valiosas e insospechadas.

El esfuerzo que México ha puesto al servicio de la formación del Maestro marca una de las etapas más florecientes en la Educación de ese país y sirve de ejemplo para la obra que deben cumplir, en análogas condiciones, muchas otras naciones latinoamericanas.

Estoy seguro de no andar equivocado al afirmar que la formación de Maestros en Puerto Rico ha logrado el sitio de vanguardia en el movimiento, de este orden, que experimentamos en Hispanoamérica.

No desconocemos que la influencia americana ha sido formidable y decisiva, ni que los recursos económicos, por la misma ayuda y organización usamericana, han sido de altísima significación, ni tantos otros factores que le han favorecido de manera definida y trascendental. Mas la verdad es que el estado actual de la formación de Maestros en ese país marca una de las etapas más florecientes, cualitativa y cuantitativamente considerada.

Largo sería detallar las condiciones en las cuales se realiza dicha formación. Pero tampoco es lícito omitir lo esencial, que luego exponemos.

Todos los educadores puertorriqueños son de nivel universitario. Esto es: realizan sus estudios, aquellos que conducen a la obtención de títulos magisteriales, en la Universidad, la muy conoci-

da Universidad de Río Piedras, uno de los pueblos coloniales que hoy, junto a Santurce y la antigua, limitada y amurallada urbe de fundación española, forman la bella capital, de aire americano y de síntomas de progreso creciente, denominada como antes, San Juan.

No existen en Puerto Rico Normales al estío de los otros países latinoamericanos. La formación de educadores corre a cargo de la Facultad de Pedagogía. Van allá una vez terminados los estudios secundarios; es decir una vez terminados los estudios en las Escuelas Intermedia y Superior. Para obtener el Título de Maestro se necesitan dos o cuatro años. Con nuevos estudios superiores se alcanzan los Títulos superiores; tales como el de Maestro, el de Administrador y Supervisor, el de Doctor en Ciencias de la Educación, etc.

Vastos e ilimitados son los recursos que dispone la Universidad de Río de Piedras y, dependiendo de ella, la Facultad de Pedagogía. Está situada en una extensa y maravillosa zona. Pabellones elegantemente construídos, en medio de prados y avenidas de magnífica presentación, dan al conjunto las características de la belleza y del poder material y técnico que distingue a las Universidades americanas.

El régimen de trabajo, la calidad de los estudios, las facilidades de concurrencia (pues cada cátedra ofrece la posibilidad de elegir horario y Profesor según las necesidades de los estudiantes, nacionales y extranjeros, que en miles y miles asisten a dicha Universidad), el uso inmensamente grande de textos y materiales, los servicios sociales, el entrenamiento práctico, los auxilios de biblioteca, museos, etc. hacen que la preparación de los educadores sea de las más garantizadas que encontramos en nuestro continente.

El hecho de ofrecer al educador estudios de nivel universitario coloca al Magisterio en igualdad de condiciones culturales que cualesquiera de los otros profesionales libres y constituye amplia base de garantía para la obra que está llamado a desempeñar en la formación de las generaciones humanas en mejores condiciones

que antes, contando con la humilde preparación del Maestro, reducida a tres o cuatro años de estudios científicos y dos de entrenamiento profesional.

La formación de Maestros en ese país responde a dos principios fundamentales: hay ahorro por una parte, en cuanto la Facultad participa de la organización general de la Universidad y de todos los Institutos y Escuelas dependientes, utilizando los servicios y los estudios comunes siempre que es posible, y definidos o separados o reducidos a sólo la Facultad cuando los cursos no pueden ser utilizados por estudiantes de otras Facultades al tiempo; de modo que la Facultad funciona en coordinación con todas las demás; ofreciendo servicios comunes y específicos de la Facultad de Pedagogía. Por otra parte hay suficiente dotación en lo material y esmero en lo técnico.

Digno de alabanza, no solamente de encomio o imitación, es el régimen de estudios para los Profesores en servicio y los **Cursos Extramuros**.

La universidad ofrece amplia posibilidad de continuar los estudios posteriores a todo nivel. Como cada estudiante puede elegir el profesor y la hora, en la mañana, en la tarde y aún en la noche, y si su lugar de trabajo no es alejado en extremo, pues concurre a la Universidad y continúa tranquilamente los estudios para alcanzar nuevos títulos profesionales; y si el sitio de trabajo no le permite concurrir cuotidianamente a la Universidad, se matricula en los Cursos Extramuros, que tienen igual validez e inclusive son proporcionados por los mismos catedráticos de la Universidad.

Estos cursos son dados en la mayoría de las ciudades de la Isla. Al finalizar la semana, el viernes a la tarde o la noche, o el sábado por la mañana, según las distancias, salen, en vehículos apropiados, grupos de catedráticos y proporcionan los estudios al Magisterio tanto como lo hicieran en las propias aulas universitarias. El número de materias o de créditos que pueden ganar es, naturalmente, menor; porque el tiempo no permite. Mas les queda todavía la posibilidad de tomar nuevos créditos en los períodos de

vacaciones prolongadas y acelerar de este modo muchísimo los estudios y las finalidades que persiguen.

Una característica no podemos dejar de consignarla. Es ésta: existe un fervor extraordinario por los estudios. Todo el mundo va a la Universidad, en pos de una carrera: ella es un gigante de cultura que prepara a la inmensa mayoría de las profesiones: libres, económicas, administrativas, docentes, etc. Nadie mira la edad para estudiar. Lo fundamental es concurrir a la Universidad y superarse por esta vía, la del conocimiento superior. En el caso del Magisterio, se tiene la idea de que todos, en conjunto, estudian, y siempre.

Puerto Rico, en estas condiciones, está dando uno de los aportes más trascendentales a la cultura americana. El esfuerzo verificado es de primer orden. Prueba de ello es la gran cantidad de becarios de toda América que acude en estos tiempos, constatando allí tanto los resultados y el progreso adquirido, como el esfuerzo permanente de superación que realizan.

LAS ORIENTACIONES ACTUALES.—Podríamos sintetizarlas de este modo:

1.—La Educación contemporánea va definiendo sitios de preferencia para obtener mejores resultados en la formación de Maestros. Los ejemplos descritos a grandes trazos nos indican con meridiana claridad **de qué manera** los Estados americanos van rodeando de las condiciones más propicias a los Normales, (elevando inclusive el nivel de los Normales Rurales); **de qué manera** se han creado especializaciones propias y específicas para disponer de técnicos especializados en Educación Normal, a más de muchos otros aspectos.

2.—Se tiende a elevar el nivel de preparación científica o académica y técnica del Magisterio; no será difícil precisar, en años venideros, que la cultura del Maestro sea de alta categoría, esto es, de nivel universitario en todos los países americanos.

3.—Han cambiado notablemente las exigencias de preparación cualitativa. Mientras hasta hace pocos años en la formación de

educadores se consultaba únicamente la condición futura de ser Maestro de Educación Primaria, hoy tenemos que inaugurar por lo menos la cátedra de Educación para el hogar y la comunidad, al tiempo que planteamos concretamente el gran problema de alfabetización y la orientación educativa de la comunidad entera. De manera similar, hemos estado acostumbrados a preparar al Maestro para una obra eminentemente académica: hoy tenemos la obligación de entrenar a los futuros educadores para la orientación vocacional en todos sus aspectos y de conformidad con la realidad social y económica de nuestros pueblos.

4.—Aun se podría establecer el ciclo evolutivo de las exigencias contemporáneas que confrontamos en la formación de Maestros: la cultura del presente, encarnada en la sociedad, exige del educador nuevas posiciones mentales, nuevas formas de preparación y de entrenamiento, de acuerdo con las necesidades y las crisis o las etapas de progreso que van apareciendo. Al Maestro actual se le exige ser, (reiteremos) a más de instructor y educador de la Escuela como tal, educador de la comunidad y factor decisivo en la solución de los problemas sociales.

El Magisterio por su parte exige mayor atención de los Estados para obtener eficacia en la formación de Maestros. Por esto los Normales van mejorando notablemente su antigua situación para trocarse en las más altas instituciones de carácter educativo.

La idea de la preparación suficiente para el ejercicio profesional del futuro se va desplazando hacia la otra necesidad: la de continuar preparándose para responder mejor a los nuevos problemas profesionales que plantean las sociedades contemporáneas. Y como estas necesidades son producto de las corrientes culturales y de las relaciones mundiales de las naciones civilizadas, resulta que la formación de los educadores tiene que plantearse no sólo en función de las realidades cercanas, de las realidades nacionales, sino algo más, en función de las realidades continentales y mundiales.

EN EL PARANINFO DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

(Discurso de agradecimiento al homenaje
rendido por esa Corporación)

Entrañablemente emocionada, expreso mi gratitud a las autoridades universitarias, a mis colegas, a mis ex-compañeros de labor y, sobre todo, a mis amigas y amigos que se han reunido aquí para decirme una vez más que nunca estuve sola ni en mis trabajos, ni en mis dolores, ni en mis esperanzas. La obra que he podido realizar no es el sólo producto de mis esfuerzos. Tuve la fortuna de contar por más de cuarenta años con el amor, primero, en seguida con la amistad, el respeto y la solidaridad extraordinariamente inteligente de un hombre superior: Guillermo Labarca. Durante más de cuatro lustros, me cupo el honor de integrar el Consejo Universitario. Allí recibí las enseñanzas y la estimación del grupo tal vez más eminente de la cultura chilena, y conté con la comprensión amistosa de su Rector de entonces, Don Juvenal Hernández. Y nunca me ha faltado, junto con el gratísimo estímulo de mis amigos ese fermento ácido, necesario y eficaz de contradictores y críticos que me han repetido —como el esclavo romano— acuérdate

que eres mujer, que eres humana y, por lo tanto, llena de infinitas imperfecciones. A todos ellos, amigos y enemigos, les asocio en este homenaje.

Hemos oído aquí aplaudir la obra de Extensión Cultural y de las Escuelas de Temporada. Si han podido imponerse ante la opinión del país y extender su influencia dentro y fuera de los límites nacionales, ha sido porque las han informado principios que aprendí en mi contacto con el Consejo Universitario y que pudimos realizar merced al auspicio firme y decidido de la mayoría de esa Corporación y del Rector.

Ante la concurrencia de cátedráticos y alumnos extranjeros, creo mi deber repetirlos:

1º—El país necesita que su Universidad, la Casa a quien dota de fondos con el concurso de toda la nación, sea más que una excelente escuela de profesionales y seminario de investigaciones. Le exige que asuma la responsabilidad de orientar la política educacional del país, que cree y fomente aquellos ideales que moldeen su destino como nación, valiosa en el conjunto del mundo y en el incremento de los más altos valores espirituales.

2º—Debe la Universidad, por la obra de sus egresados y por cuantos medios estén a su alcance, vaciar el cauce de su sabiduría en la colectividad para que ésta participe de los fines culturales de sus mentores, los comprenda y los secunde.

3º—La Universidad debe estar atenta a fomentar todas aquellas disciplinas que robustezcan y purifiquen la democracia, sin cuyas libertades declina y perece la obra de creación universitaria.

4º—Las Universidades deben ser fieles al espíritu "UNIVERSAL" que les dió vida y procurar incesantemente un acercamiento más cordial, más comprensivo, más sincero entre los pueblos, para que la paz sea la suprema bendición de todos.

Fue una tarea grata y honrosa contribuir a realizar esos principios dentro del Departamento de Extensión Cultural y de sus Escuelas de Temporada. Nunca se trabaja mejor que cuando nos sentimos sostenidas por una autoridad que sabe a donde conduce

y que al propio tiempo confía en que haremos buen uso de nuestras propias iniciativas. Así deben sentir de ágil el corazón esos equipos de estudiantes remeros que impulsan su esquife con la perfecta armonía de sus músculos y el timón apretado por manos avizoras.

A la corta medida de nuestras fuerzas, procuramos glosar esos principios en la diaria tarea. Honrábamos a aquellos que consagraban sus nobles energías a las escuelas profesionales superiores y a los institutos de investigación, pero no creíamos que las tareas difusoras pudieran valorizarse en menos que aquellas. Eran distintas e igualmente indispensables en la vida nacional.

No se me ha ocultado que siempre hubiera discrepancias profundas en este modo de juzgar la función universitaria dentro de su propia directiva máxima. Si no alcanzaron mayoría decidora fue porque Juvenal Hernández colocó el peso de su talento y de su clara visión al lado de los conceptos democráticos que vitalizan a las universidades modernas. Sé que los que me suceden en los servicios difusores encontrarán en Don Juan Gómez Millas, parecido talento y parecida clara visión. Ojalá que les apoye de igual manera el Honorable Consejo.

Amigos y compañeros, las empresas de extensión de las universidades son, a la vez, su ejército de avanzada y sus fuerzas protectoras. Llenan el foso que separa a los intelectuales de las masas menos cultas; permiten que el iletrado comprenda el lenguaje que habla el erudito; que el hombre de trabajo entienda los desvelos del hombre de ciencias; que el ciudadano se de cuenta del por qué de los dictados de sus gobernantes y acepte participar en esa disciplina consciente y voluntaria que es la única base saludable de las democracias.

Una universidad que no esté atenta a los clamores de las nuevas necesidades, que no responda a los anhelos de superación de la colectividad que la sustenta, es, apenas, un in-folio más en los anaqueles gloriosos y polvorientos del pasado.

Sin tal obra de aproximación, sin tal entendimiento, las de-

mocracias vacilan, tambalean y, en su ignorancia y simplicidad, concluyen por esperar su salvación y progreso, no de las voluntades y energías mancomunadas de todos, sino del milagro, del hombre milagroso que por un **fiat lux** ordene: hágase la ciencia, hágase la prosperidad, hágase la dicha . . .

Y son las universidades, las que representan el cogollo florecido de la cultura, las primeras en sucumbir cuando la democracia desfallece; a ella se le arrancan sus mejores catedráticos; a ella se le priva de esa libertad de pensamiento y de palabra, única savia fecunda en el proceso de la creación cultural.

Permítaseme, antes de terminar, agradecer una vez más a todos cuantos han hecho posible la realización de las faenas que nos encomendara la Universidad: a los directores y profesores de las escuelas de temporada de Santiago y provincias; a los catedráticos de Norte y Sud América que no vacilaron en prestar su magnífico concurso al éxito de esas jornadas; al ex-rector, Don Juvenal Hernández; al actual rector, Don Juan Gómez Millas; a los miembros del Consejo Universitario, de nuevo, mi gratitud infinita.

Y ahora, a modo de epílogo, un coloquio tan breve como sincero con mis otros amigos:

Si oteamos nuestras vidas desde lo alto de los siglos, qué diminutas aparecen y qué breves y qué sin trascendencia. ¿Qué corazón va a latir más de prisa en cien, en cincuenta años más por lo que hoy hemos gozado, sufrido o esperado? A nadie servirán de lección ni de consuelo mis experiencias de joven que al enfrentar por vez primera el torbellino de las propias y ajenas pasiones, agonizaba de dolor. No servirán a nadie . . .

Sin embargo, este es nuestro único momento, esta es nuestra única oportunidad de respirar, de contemplar las estrellas, de luchar por lo que consideramos mejor, de sufrir y de gozar con los dones del amor, de la amistad, de la ternura, de la belleza.

No a todos es dado el privilegio de componer sonatas, de escribir poemas inmortales, de redactar códigos que perduren por generaciones. Pero, si, a todos nos es dado la gracia de sonreír, de

extender una mano loal, de irradiar bondad y esperanzas. Y cuán necios y ciegos somos, a veces: este milagro único, que es nuestra vida consciente, la desperdiciamos en rencillas inútiles, en ladrarnos de envidias, hasta en poner lastre en las alas de quienes desean volar.

Amigos y amigas mías, nada llena más el alma de euforia, de alegría, de gratitud que estrechar manos cordiales, cuando los corazones florecen de generosidad y se nos recompensa con medida mucho más amplia que toda aquella que merecemos.

Porque una vida tiene aspectos infinitos. Refleja todo el prisma de los valores del espíritu. De algunos tenemos consciencia. De otros, ni vislumbre. Acaso nuestras mejores cualidades sean aquellas sobre las cuales jamás nos hemos detenido a meditar: tan naturales nos parecen.

Como en toda vida, en la mía hay innúmeros fracasos y algunos logros. Generalmente, los éxitos que me aplauden no son los que yo aprecio más. Porque yo sola sé cuál fue la profundidad de mi anhelo, la envergadura de mi ideal y cuán lejos quedaron mis realizaciones, pobres realizaciones, de alcanzarlos.

El aplauso de los demás va mezclado al dolor propio: dolor de no haber podido responder en la amplitud soñada, dolor de verse obligada en la faena diaria, a verter las energías en muchos intrascentes moldes. He intentado, es cierto, ayudar a quienes me rodean a vivir una existencia dichosa, he intentado honrar mi profesión, servir a mi país; ser leal a mis principios; pero ni la voluntad ni el talento me han alcanzado para realizar la obra con que yo soñaba...

A pesar de todo ello, ustedes generosamente me demuestran su estimación y me honran con su amistad... Nunca podré agradecerse los bastante.

Santiago, Chile, enero 12 de 1956.

Amanda Labarca H.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

PROGRAMAS DE SALUD EN LA SITUACION INTERCULTURAL. — Edición del Instituto Indigenista Interamericano. — México; 1955. — Gonzalo Aguirre Beltrán, científico del problema antropológico, social y cultural y dinámico Sub-director del Instituto Nacional Indigenista de México (INI), nos ha enviado uno de sus últimos libros, que lleva por título el que señalamos en estas cuartillas de comentario. La edición ha corrido a cargo del Instituto Indigenista Interamericano. Este sólo detalle nos está ya recomendando el valor del estudio, ya que el auspicio del organismo americano que se preocupa del problema aborigen en nuestro Continente significa valor regional para los campos especializados.

Hacé poco hacíamos otro comentario a un magnífico libro del mismo autor, *TEORIA Y PRACTICA DE LA EDUCACION INDIGENA*; ahora nos ha regalado, Gonzalo Aguirre Beltrán, con otro estudio serio, planificado y fruto de las observaciones y experiencias que están logrando los mexicanos, con sus excelentes programas de promoción indígena en los Centros Coordinados del Instituto Nacional Indigenista.

Digamos unas pocas palabras sobre el autor, para apreciar mejor la importancia de los libros que está publicando Gonzalo Aguirre Beltrán. Este distinguido mexicano pertenece a una vigo-

rosa generación de hombres consagrados a la acción directa y técnica en la trascendental labor de incorporar al aborigen mexicano a la cultura y al progreso del país hermano. Actualmente ocupa el importante puesto de Sub-director del Instituto Indigenista de México; en este sitio viene desarrollando una acción muy fecunda y provechosa; es uno de los más valiosos colaboradores del doctor Alfonso Caso —otro de los grandes valores del magnífico grupo de antropólogos y sociólogos aztecas—; su trabajo representa una verdadera devoción y entrega al problema del indio: ha realizado varias investigaciones y trabajos de campo; actuó directamente en los programas de los Centros de Coordinación; hoy planifica, dirige y supervisa esta obra, la misma que sobresale en América por su técnica y porque enfoca todos los aspectos de la vida aborigen, a fin de alcanzar una armónica y natural incorporación del indígena a la civilización y progreso de nuestros países; lleva publicados más de media docena de libros sobre asuntos de indigenismo; los últimos estudios son el fruto de una labor paciente y abnegada en las comunidades aborígenes de varias regiones de México; responden a observaciones, experiencias, aciertos y errores producidos en la obra directa y práctica; por eso, esos libros tienen una importancia muy grande. Las publicaciones que conocemos de Aguirre Beltrán enfocan varios aspectos de trascendental importancia; estudian diversos campos con sentido especializado y técnico; analizan los resultados de la aplicación de principios, técnicas y medidas en el campo de la acción directa; puntualizan la participación de la Antropología Social y Cultural Aplicadas en dichos proyectos.

PROGRAMAS DE SALUD EN LA SITUACIÓN INTER-CULTURAL pertenece a esta clase de libros, porque tiene el estudio de la parte científica y técnica de aspectos de salud, de saneamiento ambiental, nutrición, cuidados de la madre y del niño, medicina preventiva y educación higiénica; contiene análisis de experiencias y resultados en los Centros de Coordinación. Los aspectos estudiados parten de problemas concretos, hallados en los

lugares donde actúa el INI; las conclusiones y recomendaciones son el fruto de las experiencias directas y de la participación activa del autor en estos trabajos. Cuando escribe sobre problemas del agua de bebida, del vestido indígena, de la dieta, del embarazo, del parto, de la medicina tradicional y de tantos otros temas, encuentra características de la realidad indígena, de las costumbres, conflictos y obstáculos relacionados con la obra de superación; con la búsqueda de soluciones a esos problemas específicos.

En cuanto a la posición de la Antropología Social y Cultural en esas labores ofrece dos formas principales: una como técnica y metodología aplicadas a la investigación de las realidades. Citemos sólo unos dos ejemplos para entender mejor este aspecto. Cuando escribe sobre medicina preventiva y curativa plantea tres cuestiones fundamentales: "1.—Los derivados de la naturaleza biológica del indio; 2) los que determinan el **habitat** en que se halla establecido y 3) los que se originan en los distintos niveles de aculturación que alcanza". Al hablar de los métodos y materiales para el desarrollo de los varios programas, mantiene criterios técnicos en esta disciplina, los que son de enorme importancia en estas actividades. Explica cómo el conocimiento de la diversificación de las formas de satisfacer las necesidades biológicas de los varios grupos humanos, son respuestas culturales que originan variabilidad en los patrones de conducta que forman la integración de la cultura misma, y que dan resultados, a su vez, distintos en los diversos pueblos. La segunda posición, tanto o más interesante de la que acabamos de mencionar, se la encuentra en la recomendación de principios, métodos y técnicas especiales para el trabajo con los grupos aborígenes, de acuerdo con sus niveles de vida, con las características que forman la cultura material y espiritual. Cuando habla de la acción de las comunidades en los programas en desarrollo, recomienda participación activa de los grupos. "Cualquier progreso en el camino que conduce a la salud, dice el autor, debe ser conseguido por el grupo primario a base de esfuerzos, fáciles o penosos, que otorguen la seguridad de que el obje-

tivo alcanzado se debe a la propia tenacidad y que, en consecuencia, es bien que amerita preservarse". Al recomendar normas básicas para el trabajo en los diversos campos de la salud en grupos retrasados, puntualiza varios aspectos, que constituyen la base para asegurar éxito en la labor con las comunidades retrasadas. Enumeremos algunas de esas normas y principios. "Llevar la medicina al indígena sin esperar que éste venga a la medicina". "Descender la medicina científica al nivel de la cultura de la comunidad". "Ajustar la medicina a las condiciones del medio social". Estos y otros puntos importantes son estudiados como técnicas y formas de aplicación en los problemas concretos de la salud.

El estudio inicial sobre la situación intercultural en función de los programas de salud es un análisis muy valioso, especialmente porque ubica el problema con un criterio nuevo, con un profundo sentido social e integral, porque se refiere a los grupos humanos y no sólo a los individuos y porque establece todas las conexiones que tienen los aspectos de la salud con la vida de las personas y de los grupos humanos. El punto de partida de Gonzalo Aguirre Beltrán en este análisis es el de llevar a la práctica el postulado adoptado por la Organización Mundial de la Salud, cuando definió este término así: "La salud es un estado completo de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedades".

Un último aspecto de capital importancia constituye la posición de **integralidad** en la obra de promoción de los grupos aborígenes; criterio básico y que no siempre se lo encuentra en la mayoría de los programas en desarrollo en beneficio del indigenado americano; particularmente, se lo observa en muy contados casos en los pocos programas que hasta ahora estamos realizando en este campo en el Ecuador. Por eso consideramos interesante transcribir una cita del libro que comentamos, porque sintetiza esta posición de unidad y coordinación, ya se trate de programas en conjunto o de partes de ellos. En una de las páginas del estudio del doctor Gonzalo Aguirre Beltrán afirma "En los proyectos regionales de desarrollo integral, como los que lleva a cabo el Instituto

Nacional Indigenista a través de sus Centros de Coordinadores o la Secretaría de Salubridad y Asistencia por medio de sus Centros de Bienestar Social Rural, la cooperación en la organización y ejecución de los programas de salud y de las actividades de la educación higiénica se extiende al personal técnico —agrónomos, educadores, economistas, ingenieros—, al personal sub-profesional —prácticos agrícolas, inspectores, trabajadores sociales— y al personal auxiliar que trabaja en el proyecto total". Esta posición se refleja también en los demás aspectos del libro y sólo así se puede pensar en acciones coordinadas, armónicas y naturales, que evitan conflictos, desajustes y otras irregularidades en la obra de incorporación del indígena a la vida activa de los diversos países.

Dr. Gonzalo Rubio Orbe

POR EL NORTE: ECUADOR

Un Sugerente Libro Peruano sobre nuestro País

Indudablemente se trata de una obra que no debería pasar inadvertida para los hombres cultos del Ecuador, a quienes les será muy útil e interesante saber cómo piensa un intelectual del Perú sobre los problemas históricos, geográficos, socio-económicos de nuestro País y, de preferencia, sobre sus relaciones con el vecino del Norte.

Su autor, el doctor Emilio Romero, de gratos recuerdos en los círculos diplomáticos e intelectuales de Quito, desempeñó hace pocos años la Embajada del Perú ante nuestro Gobierno, circunstancia que le permitió investigar detenidamente, de preferencia nuestra geografía, pues él es ante todo un profesor y un geógrafo que por muchos años dictó con lucimiento esa cátedra en la vieja Universidad de San Marcos.

Su afectuoso interés por el conocimiento de nuestra geografía

y de los fenómenos humanos a ella vinculados, lo manifestó ya en su otro no menos valioso libro, **Geografía del Pacífico Sudamericano**, en el que a través de las páginas dedicadas a la pintura del paisaje y del pueblo ecuatorianos, revela el doctor Romero un aprecio y admiración nada ficticios para nuestra tierra, saturados de profunda fe americanista que algún día habrá de limar las asperezas y rivalidades nacionalistas, que, desgraciadamente, aún ensombrecen las relaciones de su país con el nuestro.

Con estos antecedentes, cómo no leer con avidez este último libro del distinguido geógrafo peruano, dedicado íntegramente al Ecuador y que contiene el pensamiento de un positivo valor intelectual del país del Sur, autenticado por la cátedra universitaria y por libros medulares, como **Geografía Económica del Perú**, **Historia Económica y Financiera del Perú**, **Geografía del Pacífico Sudamericano** y **Por el Norte: Ecuador**, que hoy comentamos.

La descripción del paisaje tropical ecuatoriano, cuya dorada puertá de entrada es el Golfo de Guayaquil, la efectúa Emilio Romero con pinceladas de poética admiración y certera visión geográfica: "El Río Guayas es una divinidad fluvial. Padre, maestro y amigo, por él entra la civilización, salen los productos, se salvan de la miseria y del tedio los hombres. Sin el Río Guayas, el Ecuador tendría en su costa una región tropical salvaje e impenetrable, y la Región Interandina, sin salida al mar, habría tenido que buscarse un camino hacia el valle del Cauca, o hacia las punas desiertas de Loja y el Perú. Pero el Guayas es una arteria de sangre vital que lleva y trae, sin necesidad de venas la sangre al corazón del Ecuador. Lleva la sangre al pulmón del mar; la renueva y purifica con yodo, oxígeno y nitrógeno, y la regresa al corazón por el mismo inmenso cauce. En el Ecuador, el Río Guayas desempeña una función biológica idéntica a la del corazón en el hombre. El día en que esa arteria se paralice o se rompa por un aneurisma o un infarto, se tendrá que recurrir a delicadas operaciones quirúrgicas, como masajes en el corazón, respiración artificial o pulmón de acero".

Rómero, nativo de la serranía peruana, y que lleva en sus venas sangre mestiza, se exalta y se satura de entusiasmo cuando describe nuestro paisaje serrano, al encontrar a cada paso las similitudes telúricas entre sus Andes y los nuestros, entre sus gentes fundidas en el crisol de los pliegues cordilleranos y las nuestras acunadas en las mesetas y valles interandinos. Pocos escritores nuestros, en efecto, mirarían con más cariño y emoción el escenario de Quito e interpretarían mejor el típico drama humano creado y representado en él a través de nuestra historia: "La ciudad de Quito luce esplendorosa y magnífica sobre colinas y montículos, calles arriba y calles abajo, como un oleaje de rojo y blanco de un extraño mar de pronto solidificado. La naturaleza le ha dado una base tan soberbia, que arquitectónica o urbanísticamente parece una ciudad-monumento. Todo tiene perspectiva y pedestal. Parece a veces un pedazo de puerto italiano edificado en la falda de un volcán; trae reminiscencias de La Paz o de Valparaíso, si no fuera porque el alma india, recia e inmortal, hace triunfar al recuerdo de su gesta heroica. Entonces parece Cuzco o Roma, ciudades de siete colinas, como todas las ciudades dormidas con embriaguez de historia.

La impresión que produce la ciudad de Quito es realmente hermosa. Es posible que con una segunda o tercera mirada se descubra que existe diversidad de estilos, y esos retorcidos de estilo francés de fin del siglo; humildes muros de adobe y pesados techos de teja que se hunden con el peso de los años. Pero todo eso está sobre un pedestal natural de un flanco de montaña altísima, bajo de una barranca verde y profunda, por donde se descuelgan enredaderas, retamas floridas y geranios; o por encima de la ondulación graciosa de una colina. Pero no es solamente el pedestal de Quito lo hermoso, sino el telón de fondo. Cuando no son las amplias y siempre verdes y anchurosas faldas del Pichincha, son las crestas dentadas y cubiertas de miles de eucaliptos de Guápulo o, en la lejanía, un gran pedazo de cielo de una diafanidad de cris-

tal donde se recortan las siluetas violáceas de los grandes volcanes nevados. . .

A pesar de los planes de progreso municipal siglo XX, Quito se defiende sola, sin planes de urbanismo y sin leyes que conserven su sello histórico. En nuestra América no tenemos las joyas de la arquitectura ciudadana europea que dió una Nuremberg, un París, una Toledo y las mil ciudades antiguas que forman la tradición y la cultura europea. Por lo mismo, tenemos el deber de defender y de luchar por la supervivencia de aquellas que, como Cuzco y Quito, quizá como Sucre, como Popayán y alguna otra ciudad perdida en los Andes Sudamericanos, sean nuestras Nurembergs, nuestras Pragas, nuestras Parmas sudamericanas. Ciudades donde está nuestra historia, nuestra tradición; el testimonio de nuestra cultura. . .

Quito es una ciudad con alma e historia. Para encontrar su alma hay que saber la historia de la ciudad. La historia de sus amores, de sus odios, de sus gestas heroicas. Y en esa historia están los viejos castellanos colonizadores y la multitud indígena unidos para siempre. De esa conjunción nació la leyenda de la ciudad y la poesía de la ciudad. Y también el tipo de la ciudad, que no es aristócrata español ni indígena. Es criollo, mestizo y quiteño eterno. Se llama el **chulla**. El chulla quiteño no es el **palamilla** de Lima ni el **patotero** de Montevideo. Se acerca más al miembro de la palizada limeña ya extinguida: al tipo **karamanduka**. Pero mientras en Lima ese tipo es una minoría con ciertas tendencias de señorito bien, en Quito el chulla está más cerca del pueblo y hay miles de chullas tras de la belleza fresca y rosada de las **guambras**, nombre con que se designa a las muchachas casaderas. . .

La grandiosidad del paisaje, que es lo que da realce a Quito, ha creado en los quiteños una euforia amable, un concepto exaltado sobre el valor de su ciudad. No hay para los quiteños ciudad más bella que Quito. Todo lo de Quito es siempre mejor, lo mejor del mundo:

De Quito, al cielo
y en el cielo, un huequito
para ver a Quito.

Han contribuído a esa exaltación los escritores e historiadores”...

Algunas ideas fundamentales se destacan en el libro de Romero, unas que obligan a la meditación y otras a la refutación, porque esta obra contiene también capítulos de verdadera polémica, como aquél en que se afirma que **El Ecuador no es una Nación Pequeña**, negando la tesis que sostiene Benjamín Carrión en su libro **Cartas al Ecuador**, sobre la “nación pequeña”, acerca de la cual afirma el geógrafo peruano, equivocada o intencionalmente, que los escritores ecuatorianos han empezado a hacer la apología de ella como medio de propaganda para atraer la atención continental hacia la solución de sus problemas políticos.

En oposición a esta manera de razonar, bien podríamos los ecuatorianos sostener, en cambio, que el Perú pretende justificar sus conquistas y expoliaciones en nuestra Región Amazónica y en la provincia de El Oro, porque tiene que compensar con ellas la pobreza agrícola y forestal de su litoral y de su serranía, tesis inadmisíble en el campo del Derecho Internacional.

Igualmente, en el capítulo **Psicoanálisis de una pasión. Amistad y enemistad peruano-ecuatoriana**, el autor, con inconsistentes datos saturados de parcialidad, pretende echar sobre los hombros del Ecuador la responsabilidad de los ingratos acontecimientos fronterizos de 1941, que culminaron con el no menos ingrato Protocolo de Río, a cuya suscripción se le obligó en enero del siguiente año. Asimismo, la aseveración de que los ecuatorianos hemos elaborado una Geografía historicista, alejada de la realidad contemporánea, con la cual nos seguimos autoengañando, es otra de las antojadizas inculpaciones que echa sobre nosotros con injusticia explicable sólo en el enfermizo nacionalismo que aqueja des-

graciadamente a ambos pueblos y que arrastra, incluso, a hombres de tanta cultura como Emilio Romero.

Con todo, tanto en las certeras observaciones como en las discutibles tesis de las cuales no puede prescindir un escritor peruano, tenemos que reconocer el profundo sentido americanista que las anima y el honrado deseo de que "El Ecuador País donde se divide el Mundo", lema turístico aplicado a la línea equinoccial, que Romero con justeza desea rectificar, deseando que "sea el país donde se unen dos mundos, como si la línea fuera un broche relámpago, que una para siempre el Mundo del Caribe con el Mundo de los Incas. El Mundo del Norte y del Sur, en un ideal de solidaridad americana".

Su afirmación de que Ecuador, Perú y Bolivia forman la unidad geológica, geográfica e histórica más real y visible de América, es indiscutible, y mucho más, la obligación imperiosa que pesa sobre sus pueblos y sus gobernantes, de consolidarla, sin constituir ningún "bloque" contra otra nación. "Pero podrán ser un bloque firme —augura Romero, y los ecuatorianos formulamos los más sinceros votos porque así sea— donde se asienten la amistad, el progreso y el buen deseo de vivir bien, para todas sus clases sociales, en este lado del Pacífico".

Prof. Francisco Terán

EXODO RURAL EN VENEZUELA

Por Aníbal Buitrón.—Unión Panamericana.—Washington.

Nuestro distinguido compatriota, profesor Aníbal Buitrón, ha realizado un estudio de importancia sobre el éxodo de la población rural hacia las ciudades de Venezuela. Este trabajo fue hecho por encargo del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la Unión Panamericana, en donde desempeña Buitrón el cargo de

Jefe de la Sección de Trabajo, Migración y Seguridad Social. El estudio que comentamos está formado de tres partes y en cada una de ellas se hace un inventario detallado de la realidad venezolana, así como de importantes interpretaciones sobre los diversos aspectos. Sinteticemos los asuntos más salientes en los siguientes puntos:

1.—**“Cómo viven los campesinos en los andes venezolanos”**.— Las respuestas a esta fundamental cuestión de análisis social se las logra considerando las características del medio geográfico, la vivienda, el vestido, la alimentación, las ocupaciones, la familia, la religión y la educación. Sobre la base de paciente investigación de la realidad andina de Venezuela se han recopilado datos estadísticos minuciosos; se han conocido las principales características del hombre de esa región y así se ofrece una realidad objetiva y completa de lo que diríamos la Antropología Social y Cultural del tipo humano y de las comunidades rurales. Buitrón, que se especializó en estas disciplinas y luego ha realizado, con mucho acierto, varias investigaciones y estudios de campo, conoce bien de las técnicas y metodología de la investigación social; por eso, este trabajo resulta completo y, hasta nos permitiríamos decir, modelo para realizar análisis semejantes.

2.—**“Cómo viven los campesinos en los barrios pobres de Caracas”**. Con iguales virtudes del análisis anterior y sometiendo el estudio y observación al mismo esquema del medio rural, se ofrece la realidad de los grupos humanos emigrados del campo hacia la capital venezolana. En todos los aspectos estudiados ofrece las diversas modalidades: desde las condiciones primitivas y angustiosas en que se debaten esos grupos en una primera fase, hasta la modernización y elevación de los niveles y condiciones de vida, como resultado de programas de beneficio para el hombre que llegó del campo atraído por el trabajo, los salarios, las comodidades y otros incentivos de la gran urbe. De igual manera que en la primera parte, encontramos en ésta estadísticas varias, ordenadas y analizadas con sistema y técnica. Algunos croquis y gráficos varios

ofrecen la realidad en los diversos aspectos y la evolución que van logrando estos grupos. Objetivamente se pueden apreciar interesantes cambios en la Ciudad Tablitas y Ciudadela Urdaneta, en Caracas, sobre la evolución de la vivienda:

3.—La tercera parte del libro versa sobre **“Causas y efectos del éxodo rural en Venezuela”**. Como parte final y de respuestas a los objetivos propuestos en la investigación, Aníbal Buitrón enfoca las causas y los resultados del éxodo del hombre del campo hacia la ciudad venezolana. Los varios aspectos los analiza con sujeción a los siguientes puntos: vivienda; debiéndose destacar en ésta los efectos en régimen de ocupación, materiales y servicios en las casas, aseo, empleo de la electricidad y otros asuntos que demuestran, en unas veces, la elevación de la vida, en ótras, la adaptación del hombre a condiciones muy precarias.

Estudia los cambios en los vestidos, confección, número y aseo. Naturalmente, como resultados de mejores ingresos, de costo de vida, de asimilaciones a las nuevas formas y medios.

En materia de alimentación explica el proceso de cambios como resultado de “estratos de orden social y económico y no de estratos de orden geográfico”.

En cuanto a ocupaciones analiza la realidad de la población activa, los campos de actividades, la remuneración, y las aspiraciones. Al fin de este aspecto anota cómo la gente que salió del campo a la urbe se ve obligada a aprender un nuevo oficio; las mujeres, a trabajar casi en competencia con el hombre para cubrir ingresos indispensables para vivir; naturalmente, con menoscabo de la atención al hogar.

En relación con la familia estudia varios aspectos de las dos realidades —rural y urbana—, para llegar a conclusiones muy importantes en los procesos de aculturación. Como fenómeno sociológico natural, las nuevas actividades y los mejores ingresos se dirigen, primero, a satisfacer necesidades básicas, como vivienda, luz eléctrica, agua, cloacas, escuelas, etc.; después surgen otros incentivos que impulsan a seguir en pos del progreso; ese es el caso

de proveerse de tiendas de abastos, farmacias, agencias de empleos; de contar con medios para recreaciones y otros más.

Luego revisa los resultados en materia de religión y de educación. En este último aspecto se refiere a las facilidades que encuentra el campesino que va a la ciudad para educar a sus hijos; a las necesidades mismas que le exigen mayor atención en asuntos de cultura; las posibilidades y conveniencias de alcanzar nuevas profesiones a base de estudio y agencias especiales. Circunstancias que arrojan variados y positivos estímulos para el éxodo rural y, en parte, para el mejoramiento de los niveles de vida.

En la parte correspondiente a las Conclusiones, se refiere a los grandes problemas que surgen de este hecho sociológico. Las diferencias de niveles de vida y de satisfacción de necesidades contribuyen a aumentar este proceso; la distribución poco equitativa de la tierra, por su parte, precipita y obliga la emigración del agro; la falta de servicios de bienestar social crea niveles angustiosos de existencia en el campo; la ciudad, en cambio, atrae a la gente del agro con fuerza insistente; la falta de servicios asistenciales, sanitarios, curativos y otros también producen igual fenómeno. Luego anota los defectos más importantes que se operan en el éxodo del hombre rural a la ciudad. Por último, anota la acción del Consejo de Bienestar Rural y del Ministerio de Agricultura y Cría, con sus esfuerzos para alcanzar el resurgimiento de la agricultura y la ganadería, como medios para detener el proceso indicado.

El estudio de un país en que la gran riqueza del subsuelo, el enorme desarrollo de la explotación minera, el avance de las industrias derivadas y las actividades complementarias a estos aspectos han creado factores muy especiales para que se produzca el éxodo rural, no puede ofrecernos aspectos totalmente aplicables a nuestro medio. En cambio, el análisis y explicación de estos hechos sociales; la planificación de la investigación; los aspectos estudiados y hasta la metodología de trabajo, resultan de enorme interés y de grandes posibilidades de empleo entre nosotros.

Dr. Gonzalo Rubio Orbe

Noticias de la Oficina Internacional de Educación.
Ginebra, marzo de 1956.

DIEZ CARACTERISTICAS DE LA EDUCACION MUNDIAL

En el preciso momento en que se entabla entre las grandes potencias una "carrera internacional en materia de educación" (por lo menos en lo que a enseñanza técnica se refiere) es interesante conocer las características de la actualidad pedagógica mundial tal y como se hallan reflejadas en el **Annuaire international de l'Education 1955**, publicado conjuntamente por la Oficina internacional de Educación y la Unesco:

1) Incremento acentuado del mecanismo de la administración escolar, lo cual se traduce por la creación de nuevos servicios administrativos o por el ascenso de categoría de los existentes.

2) Nuevo aumento (por término medio de 10 a 11%) en los presupuestos de educación, o sea en proporción casi idéntica a la registrada el año anterior.

3) La crisis de las construcciones escolares sigue latente en la mayoría de los países. Hecho significativo, en algunos de ellos el número de nuevos edificios destinados a la enseñanza secundaria y profesional empieza a superar el número de escuelas primarias construidas durante el año.

4) Mientras los alumnos matriculados continúan aumentando en todos los grados de la enseñanza, el porcentaje de aumento del alumnado en las escuelas de segunda enseñanza (8% aproximadamente) rebasa el de la primera enseñanza (5 a 6%).

5) Hasta ahora, la estabilidad de la escuela primaria era superior al de la segunda enseñanza y al de la enseñanza profesional; pero este año la estructura de las escuelas primarias ha sido modificada en quince Estados (dos en 1953-1954) y los planes de estudios y programas en la mitad de los países (un tercio el año anterior).

6) La segunda enseñanza continúa constituyendo la "zona neurálgica" del movimiento educativo mundial y por lo tanto la que totaliza el mayor número de reformas.

7) El desarrollo acelerado de la enseñanza técnica y profesional se traduce este año por una serie de problemas de fronteras con la enseñanza primaria y la segunda enseñanza. En la mayoría de los casos estos conflictos fronterizos han sido resueltos en favor de la enseñanza profesional.

8) Desoyendo el clamor unánime que pide que se aligere el contenido de los planes de estudios y de los programas, se ha continuado recargando los mismos con nuevas asignaturas o nuevos conocimientos. Se atribuye, por otro lado, cada vez mayor importancia a las asignaturas de carácter práctico y utilitario, lo mismo en los planes de estudios de primera enseñanza que en los de enseñanza secundaria y normal.

9) La escasez de maestros primarios continúa constituyendo un obstáculo para el desarrollo escolar en la mayoría de los países del globo. En aquellos en donde la crisis alcanza también la segunda enseñanza, los profesores que más escasean son los de matemáticas y de ciencias. A pesar de todo, persiste el mejoramiento iniciado en 1953-1954 lo cual permite a ciertos países enfocar la situación con menos pesimismo.

10) La preparación del personal docente sigue siendo una de las mayores preocupaciones de las autoridades escolares. Las iniciativas tomadas para mejorar esta formación son, numéricamente, idénticas a las del año pasado: la mitad de los países se han ocupado de la formación de los maestros primarios, la cuarta parte de la de los profesores secundarios y la séptima de la preparación de los profesores de enseñanza profesional y técnica. De cada tres países uno de ellos ha aumentado los sueldos del magisterio o del profesorado habiéndose previsto la equiparación de sueldos entre docentes de ambos sexos en aquellos casos en que existe todavía una discriminación a este respecto.

NUEVO MIEMBRO TITULAR EN LA SECCION DE CIENCIAS FILOSOFICAS Y DE LA EDUCACION

El doctor Gonzalo Rubio Orbe fue designado por la Junta General de la Casa de la Cultura Ecuatoriana, Miembro Titular Interino de nuestra Sección, mientras dure la ausencia del doctor Emilio Uzcátegui, quien se encuentra en el Paraguay, desempeñando las funciones de Jefe de Misión de la UNESCO.



*Este libro es propiedad de la Biblioteca
Nacional de la Casa de la Cultura
SU VENTA ES PENADA POR LA LEY*

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

Año VIII - Quito - Noviembre-Diciembre de 1955 - No. 40

Director de la Revista:
Sr. FERNANDO CHAVES
Secretario de Redacción:
Dr. ENRIQUE GARCÉS

Presidente de la Casa de la Cultura
Dr. BENJAMIN CARRION
Editor:
JORGE ENRIQUE ADOUM

H A N C O L A B O R A D O :

Abad de Velasco Blanca
Abad Gonzalo
Abad María Teresa
Adoum Jorge Enrique
Aizaga América
Albornoz Hugo
Alvarado Rafael
Argüello Carlos H.
Arias Augusto
Arias Raúl
Bastidas Jacinto
Barrera Vásquez A.
Blat Gimeno José
Bosch Gimpera Pedro
Brachfeld Oliver Francisco
Briones Oswaldo
Bucheli Ligia de
Burbano Edmundo R.
Carbo Edmundo
Castillo Abel Romeo
Carrillo Alfredo
Castellanos Manuel
Chávez Alfredo
Chávez Ligdano
Dávila Burbano Enrique
de la Bastida Juan
Descalzi César R.
Donoso Torres Vicente
Garcés Enrique
Garcés Víctor Gabriel
García Ortiz Humberto
García Leonidas
Gilbert Abel
Gómez Catalán Luis
Gómez Francisco
González Carlos E.
Guarderas José I.
Guevara Darío
Haldemann Rose I.
Haro Juan B.
Henriquez Salvador Colombino
Hoffstetter Robert
Ibarra Luis
Iglesias Salvador
Jácome Alfredo
Jaramillo Pérez César
Jarrín Luis H.
Kingman Eduardo
Labarca Amanda
Lacalle Carlos
Lara Héctor
Linke Lilo
Lipincott Dilie

Lozada José A.
Llerena José Alfredo
Mallart José
Mancheno Luis
Mata Martínez Humberto
Mora Tapia Julio César
Moragas Gerónimo de
Moreno Espinosa Miguel
Moreno Segundo Luis
Ordeñana Alberto
Orbe Estuardo
Ortiz Emma Esperanza
Ortiz Rigoberto
Osuna Pedro
Páez Jaime
Paredes Irene
Pazmiño Luis Alberto
Pérez José
Piaget Jean
Pinto Pasquel Néstor
Plaza Galo
Privitera Joseph
Reindorp Reginald
Rodríguez García Eduardo
Roselló Pedro
Rubio Gonzalo
Ruiz Cristóbal
Sábas Olaizola
Salazar Rosa
Salgado de Carbo Leonor
Scott Donald R.
Smith Dorothy
Tello Prócel Juan
Tobar Julio
Torres Bodet Jaime
Torres Luis F.
Torres Nelson
Utreras Jorge
Uzcátegui Emilio
Uzcátegui Maruja de
Vacas Gómez Humberto
Valencia Segundo D.
Valenzuela Rojas Bernardo
Vallejo Pedro
Velasco Ermel
Velasco Jorge A.
Verdesoto Luis
Verdesoto Raquel
Viteri Atanasio
Viteri Durand Alberto
Viteri Durand Juan
Zabala Ruiz Manuel
Zaragoza Antich José