

REVISTA

ECUATORIANA DE EDUCACIÓN

No. 48



0003

CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

Biblioteca Nacional del Ecuador

SUMARIO

	Pág.
	<hr/>
FERNANDO CHAVES. — Planes para la Educación Popular	3
Dr. EDMUNDO CARBO. — La Psicología aplicada a la Educación	12
Prof. HECTOR LARA. — Cómo conseguir una mejor orientación de los Normales Rurales	25
Dr. GONZALO RUBIO O. — Aspectos Educativos	85

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

PUBLICADA POR LA
CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

BIBLIOTECA NACIONAL **NUMERO 48**
QUITO - ECUADOR

COLECCION GENERAL

Nº..... AÑO.....

PRECIO..... DONACION.....



Este libro es propiedad de la Biblioteca

Nacional de la Casa de la Cultura
SU VENTA ES PENADA POR LA LEY



EDITORIAL CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

Quito - 1958

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

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

Año X

Quito, Noviembre - Diciembre de 1958

Nº 48

PLANES PARA LA EDUCACION POPULAR

Se habla mucho en estos tiempos de un planeamiento integral de la educación. Y se da a entender que este es un concepto nuevo y que de acuerdo con él, las autoridades de educación, a la zaga de los teóricos, están ensayando una nueva actitud al plantear los numerosos problemas en que esa gran cuestión se descompone, y un nuevo modo de enfrentar la realidad al planear los actos del vasto proceso que es la educación de un pueblo.

Quienes por afición, por inclinación intelectual o por oportunidad profesional hemos tenido que manejar esa grande y difícil cuestión con el respeto y el temor que ella inspira, tenemos que decir en esta oportunidad, y en las que se presenten posteriormente, que eso que se da a entender es falso de toda falsedad y que el concepto tenido como nuevo no entraña la menor novedad.



La educación es una actividad compleja que se resiente de la intromisión de los conceptos y hasta de los actos de muchas gentes

que creen poder intervenir en su marcha sin poseer la calificación necesaria para hacerlo. Pero ella es resultante obligada de contradictorias influencias, entre las que no se puede evitar el influjo de personas que pesan con sus prejuicios, detienen con la estrechez de sus conceptos y tiran para atrás con la densidad y la ranciedad de sus mezquinas ideas. A ello se debe la condición de cosa en perpetuo vaivén que caracteriza al afán educativo y se debe también la condición de deleznable que singulariza y amenaza a las tentativas de reforma educativa, sobre todo a aquellas que pretenden fijar los hitos, las piedras esenciales de una edificación cultural respetuosa del pasado, atenta y cordial con el presente y afanosa y desvelada por el porvenir.

La penetración de la estadística, de los conceptos de la economía política, el reconocimiento de la trabazón de la tarea educativa con las otras paralelas de la actividad ciudadana y humana pueden ofrecer mayor precisión a los intentos educativos, una mayor apariencia de cosa matemática al planeamiento de la educación; pero no le añaden nada de integralidad, ni de complejidad a la intención o a las principales líneas del planeamiento, porque la integralidad y la complejidad existieron siempre en él.



En realidad, la educación nunca ha podido ser planeada, cuando de verdad se la ha planeado, sino de una manera integral.

Quien se ha puesto a reflexionar sobre la educación de un pueblo, tomando a la educación como un afán total de ese pueblo y como un todo en sí misma, no ha podido menos que referirla a los antecedentes históricos de ese grupo nacional, y enfocarla hacia la satisfacción de las necesidades actuales de los distintos grupos sociales que componen esa nación, sin perder de vista la conveniencia de forjar una mentalidad colectiva en lo posible de-

terminada por líneas esenciales unánimes y rectora de aptitudes materiales que la llevan a la elaboración de situaciones económicas firmes y prometedoras. Esa reflexión que no descuida las constantes históricas ni cierra los ojos ante las urgencias del presente y menos aún descuida la formación y la forja de los espíritus que harán el futuro es por fuerza una reflexión integral e integradora acerca de la educación de un país.



El conocimiento de la realidad sobre la cual se va a trabajar con un sistema educativo es una imposición del método mismo. El olvido del examen de la realidad ha producido desconexión y a veces inutilidad de organismos educativos que han resultado prematuros, desvinculados del medio social en que se los ha incrustado o en retardo frente a las necesidades de la sociedad que los soporta.

La separación profunda que hay entre el utilaje de que disponen nuestras gentes (automóvil, otras maquinarias, radio, televisión y miles de comodidades modernísimas) y el concepto o el conocimiento de los principios siquiera que han dado vida a esos objetos y las técnicas de que son muestra y los procedimientos necesarios para su reparación, hace aparecer a veces entre nosotros una tragedia educativa. La ciencia y la técnica no informan en cantidad suficiente nuestros programas y la manera de cumplirlos y nuestros estados industriales y comerciales no guardan relación con nuestros estados espirituales.

La industria aparece y desaparece cuando no estuvo ligada al suelo y al hombre nuestro. Los esfuerzos por aclimatar las técnicas no tienen resultado favorable porque el medio ambiente esteriliza esos esfuerzos y muestra la realidad retardada del país. Y eso se imputa a la educación que no se ha puesto a tono con

el tiempo universal ni con las necesidades actuales de un pueblo. El requerimiento nos parece injusto y la responsabilidad de la educación no es total. Ella procura seguir el curso del progreso, pero en las naciones de América por ejemplo, ella ha sido objeto de atención del Estado únicamente. La sociedad por sí misma, y las partes de ella más directamente beneficiadas con la formación juvenil y la preparación profesional o técnica, no se han interesado en el trabajo educativo. Acaso la incipiencia, la debilidad misma de las industrias en estos países justifique en parte su escaso interés por las cuestiones educativas. Así se explica que los desarrollos técnicos súbitos o la caída de implementos nuevos en estos pueblos no han contado con la presencia de técnicos que sepan utilizarlos y menos aún mejorarlos, lo que se ha interpretado como un fracaso o una carencia cuando menos de los sistemas educativos imperantes.



El avance de las artes, de las ciencias, de las industrias, de las etapas culturales mismas se hace de modo unilateral entre nosotros, se ha apuntado, y al hacerlo, se ha señalado el fenómeno como una laguna de ilogicidad, imputable a la falta de integración de la educación en la estructura general de la sociedad.

Pero esa desconexión de lo que se enseña en los organismos instructivos y la realidad contemporánea existe o ha existido en todas partes. Buena prueba de ello son las oposiciones decididas de las academias de sabios y de las entidades depositarias del saber codificado a los hallazgos de los inventores, de los descubridores.

En verdad no podría hablarse de una real desconexión de la enseñanza con la realidad, sino más bien de un retardo: los descubrimientos, los inventos son, como su nombre lo indica, pasos en lo desconocido, y por tanto no forman parte todavía del patri-

monio aceptado, de lo que debe ser heredado; son innovaciones audaces que pugnan por hacerse aceptar y por ser incorporadas al conjunto de conocimientos sabidos y explicados y que pueden ser explicados y ofrecidos a los que aprenden.

Es evidente que en el caso nuestro lo que sucede es un poco más grave. Porque nuestra resistencia y nuestra inadecuación a los objetos y a los implementos expandidos por todo el mundo no es una resistencia ni un desacomodo a objetos integramente nuevos, sino a lo más nuevos para nosotros.

El desnivel de la técnica aplicada y empleada y los fundamentos de nuestra vida es fenómeno que nos acompaña desde que en el territorio de cada una de nuestras naciones se asentó una cultura ajena que se puso a vivir junto a la autóctona sin haberla interpretado, sin haberla permeado y sin que la nativa le entregara sus secretos ni sus hombres se pasaran a la cultura advenediza sino como casos de excepción, casos raros, casi únicos en cada nación a todo lo largo del continente, en cada circunscripción grande.

No hubo, sino por excepción, enseñanza de oficios durante la Colonia y de ese mal se resintió la educación de la República temprana. Solamente después se llenó el vacío, pero esa instrucción fue solamente práctica porque el escaso valor concedido al trabajo fue la regla y el trabajo, la industria, la técnica no penetraron en los programas de enseñanza sino muy tarde y siempre en forma incompleta. La fe en las humanidades desprovistas de contacto con la realidad era muy grande y su aprendizaje daba distinción, rango y llevaba directamente a las filas de la clase dirigente.

El retardo de la educación técnica, retardo que explica muchas de las paradojas industriales y no pocos de los errores de la administración y la aparente inconexión de los planes educativos con respecto a la realidad social, arrancan de un concepto social erróneo: el menosprecio del trabajo como fuente de la ri-

queza, como motor de la cultura, como objetivo humano trascendente.

Pero es forzoso reconocer que ni el planeamiento más idealista y menos pegado a la realidad material de una nación puede escaparse de esa condición tan traída y llevada en estos tiempos de la integralidad del planeo de la educación.

Se aspira en todo momento a hacer planeo integral, solamente que el concepto generador varía, y es en ocasiones incompleto.

Era posible pensar, en una época, que la enseñanza de la lectura, de la escritura, la aritmética era suficiente para los componentes pobres o inferiores de un pueblo, cuando el individuo de esa clase inferior era considerado tan solamente como un número, no consciente ni menos deliberante, de una masa que realizaba el trabajo material, sustento de la economía, y al cual no se reconocía el menor derecho a la participación en la orientación espiritual ni en el rumbo cultural y político de la colectividad de la cual formaba parte. Simultáneamente, a quien iba a ser dirigente de ese mismo pueblo que no opinaba, sí se le educaba para mentor y se le adiestraba hasta en la oratoria, por ejemplo, camino ancho para la demagogia.

En los dos casos se prueba que sí había un planeo integral de la educación, pero los conceptos iniciales, de origen social, eran distintos y errados para nuestros modos de pensar actuales.

Los tiempos han cambiado evidentemente y la creciente participación de la clase desheredada en los asuntos sociales y políticos obliga también a que se le reconozca una intervención pensante en la economía, intervención que se limita todavía al trabajo, pero al trabajo preponderante, por lo numeroso de los elementos de la clase obrera y por la vigencia de leyes que comportan el reconocimiento de ciertos derechos de la clase trabajadora.

No cabe discutir ahora que la educación en América del Sur debe ser replanteada porque ha pasado el período de tranquilo

disfrute de los remanentes de la Colonia y de la Primera República, y porque ahora nos encontramos con que estamos condenados a vivir en una era tecnológica para la cual nuestras poblaciones no se encuentran ni remotamente bien preparadas.

De otro lado, nuestras naciones saben, por tradición y por leyenda, que poseen recursos materiales, en algunas veces inmensos recursos, pero que no han sido explotados en ningún momento. Hay hasta el caso de recursos minerales que fueron explotados hace siglos pero que han vuelto al secreto y se mantienen intocados durante largos períodos.

Esta situación de inferioridad industrial, técnica y económica tiene que ser superada con la mayor rapidez posible so pena de convertir a la tarea educativa en un trabajo irrisorio porque no contempla las necesidades actuales de estos países.

Por otro lado, en nuestros centros universitarios no se ha propiciado lo suficiente el cultivo de las ciencias puras y aún el de las aplicadas se lo ha hecho solamente en un radio estrecho, circunscrito a las necesidades oratorias, al cultivo de las personalidades brillantes. Esta orientación produce, tal como ha producido en el pasado y continúa produciendo en el presente, la real ausencia del trabajo y hasta del mismo conocimiento técnico y la falta de los hombres calificados, los expertos en ciencias que ahora son reclamados por la invasión de artefactos que no sabemos hacer, ahora faltan los técnicos capaces de mantener y mejorar y con mayor razón producir las maquinarias y capaces también de responder a las exigencias científicas de la explotación nacional de las riquezas.

Esa situación desfavorable de la balanza humana en la técnica y en la ciencia alta y media, no puede ser superada sin un largo trabajo de acomodación de la educación a las nuevas necesidades y a las recientes exigencias. Y nosotros, ingenuos en demasía, creemos que con cursos apresurados y paseos de información vamos a rellenar ese vacío.

Esa pretensión produce la risa apenas disimulada de los países desarrollados y hasta el desprecio de los representantes de los pueblos mayores que no pueden entender nuestro retraso, lo achacan casi siempre a deficiencias mentales originadas en la raza y juzgan que el solo remedio es la instalación en nuestro territorio de técnicos extranjeros de todas las clases.

A eso se debe el que las entidades de ayuda técnica apenas si se preocupan de la formación verdadera, seria y sólida de científicos y de técnicos nacionales. A los pueblos mayores no les preocupa esa situación nuestra, porque en el fondo ellos se preocupan de ampliar y hacer durar su imperio económico y la existencia de países y pueblos que no han salido, o apenas están saliendo, de la etapa colonial es un elemento más de la duración de su imperio. Pero a nosotros nos interesa dejar atrás esa situación, echar las bases firmes de nuestro progreso económico, de la creación de nuestra industria, de la afirmación de nuestra riqueza, y del desenvolvimiento paulatino, armónico y seguro de nuestra ciencia, de nuestra técnica, de nuestras industrias. Esa intensa labor tiene su lado educativo indudable. El problema consiste en decidir hasta qué punto la educación técnica y la capacitación industrial pueden anteceder a la industria y a las ocupaciones mismas. Se trata de saber si los organismos educativos han de ir a remolque de las empresas y de las fábricas o de si ellos han de formar dirigentes y obreros para industrias que van a nacer mañana.

Los razonamientos anteriores nos llevan a pensar que la educación de estos pueblos requiere un replanteo veraz y ceñido a la realidad, pero nos hacen ver también que la frase acuñada en estos años "planeamiento integral de la educación" no es ninguna novedad ni encierra tampoco el secreto de la salvación cultural de estos pueblos.

La educación como una doctrina necesita llegar a la reforma de sus principios, de su organización y de sus propósitos, convir-

tiéndose en una función que sistematice y vigorice la ciencia, la cultura en general e influya por su robustez y su globalidad en el rumbo económico, social, político y cultural de estos países que se han retrasado durante más de un siglo, porque a sus clases dirigentes no les interesó mucho la educación democrática, pues que eso les quitaba, a la larga, el derecho al gobierno.

Era urgente que la educación alcanzara a las capas mayoritarias de las naciones, a la masa que les da vida, pero no se atendió a esa llamada angustiosa porque las élites comprendían, a veces instintivamente, que las masas eran más fáciles de explorar y de mandar si se les dejaba en la ignorancia. Un poco a regañadientes de las élites se han formado en universidades y colegios los grupos de descontentos y de revolucionarios teóricos. Y no se han formado los grupos capaces de forjar su propia riqueza por medio de la industria y de la técnica. Pero esa es la meta de ahora y las organizaciones de las clases obreras, de la clase media y de los grupos de trabajadores del intelecto han comprendido que en la educación popular, en la educación generalizada y trabada con la industria y con el desarrollo técnico está el camino del bienestar y la senda única para que la connotación de ciudadano posea un sentido efectivo y valioso.

La educación es una función de la sociedad y como tal tiene que inspirarse en la satisfacción de las necesidades y dar vida a los anhelos y aspiraciones de la sociedad. Es por lo mismo integral en sí, y por tanto quienes la administran o la orientan han de poseer la mirada de conjunto y la decisión de actuar de modo integral. La visión parcial y la actividad unilateral son motivos de error y signos de derrota. Por desgracia, la educación no está confiada, sino por excepción, a los hombres capaces de planearla integralmente. En vez de la filosofía de la educación predomina un concepto de artesanía que degrada a la función, envilece a los maestros y recorta las aspiraciones populares.

Fernando Chaves

LA PSICOLOGIA APLICADA A LA EDUCACION

Dr. Edmundo Carbo

1.—La era de la Psicología Aplicada

El campo de las aplicaciones de la Psicología es cada vez más extenso y más eficaz. Se utilizan sus descubrimientos y principios en la Orientación y en la Selección Profesionales de las complejas y variadas formas del trabajo moderno que van, desde las que tienen que ver con la alta industria hasta la publicidad y, desde los inventos de todo género hasta los menesteres más pequeños de la vida ordinaria. La Psicología invade todos los dominios de la actividad humana, en forma tan extensa e intensa que bien pueden llamarse a estos tiempos la era de la Psicología Aplicada.

Entre las aplicaciones de más profundo alcance de la Psicología están las que se refieren a la educación. En este terreno, aunque complejo y lleno de incertidumbres, las realizaciones prácticas marchan más de prisa que los esfuerzos teóricos tendientes a estructurar un cuerpo de doctrina independiente. Hace más de dos décadas, el destacado Psicólogo alemán Otto Tumlirz hacía ver la fervorosa dedicación y los ensayos de investigadores, psicólogos y educadores por constituir la "Psicología Pedagógica" o Psicología Aplicada a la Educación "como una ciencia fronteriza

entre la Pedagogía y la Psicología Evolutiva, en el sentido de estructurar una teoría de las relaciones psíquicas existentes entre la generación adulta y la que está en vías de desarrollo”.

Si el imperativo práctico por comprender y resolver, desde el ángulo educativo, los problemas concretos que plantea el **proceso de la formación y el desenvolvimiento de la personalidad** ha desatendido un tanto la organización teórica del conjunto, es innegable que la cantidad de hechos de que se dispone en la actualidad posibilitará tal tarea posterior. Entre tanto, ya podemos asegurar que el objetivo central de esta disciplina es el de **enfocar los problemas del desenvolvimiento humano desde el punto de vista educativo; apoyar el desarrollo de una personalidad en formación**, para cuyo fin es indispensable conocer y comprender la naturaleza de las etapas del desarrollo en todos sus aspectos, las fuerzas que lo afectan y los medios que lo estimulan, dentro de un criterio normativo guiado por altos valores individuales y sociales.

El porvenir de la civilización, de la cultura y de la humanidad dependerán, por tanto, de esta disciplina; es decir, del conocimiento de los principios que gobiernan el desarrollo de la personalidad humana y de las técnicas para conducir el proceso educativo. Este conocimiento confiere amplia visión a los fines educativos y seguridad en las actuaciones prácticas de los educadores. Dentro de este elevado criterio, la educación ya no es obra solamente de buen sentido, y la Psicología Pedagógica tiende a convertirse, no en una rama aplicada, sino en la **Psicología del Proceso Educativo**.

La dirección educativa o formación de la personalidad humana, como aspiración central de la Psicología Pedagógica, es un proceso complejo; se funda en el gradual desarrollo del ser humano durante el largo período de dependencia y de plasticidad, sin el cual, y, sin el criterio formativo, jamás podría el individuo satisfacer las difíciles exigencias que pesan sobre él. Están comprendidos dentro de esta dirección los diferentes aspectos de la personalidad y sus medios de adaptación, como son las necesidades, los intereses y las motivaciones de la conducta; las manifestaciones

afectivas, emotiva y de los sentimientos; la conducta intelectual y el aprendizaje; las actividades volitivas y el carácter.

2.—Contenido de la Psicología Pedagógica

Pueden reducirse a tres grandes asuntos: a) el desenvolvimiento educativo o conducción sistemática del desarrollo, b) la dirección del proceso del aprendizaje, y c) la adaptación de la personalidad. En todos estos aspectos, las características que se presentan en cada etapa evolutiva, tanto genéricas como individuales, son enfocadas con un criterio educativo y social, esto es, de la formación del individuo y su adaptación al grupo humano del que forma parte.

La Psicopedagogía orienta por los cauces de los valores educativos los impulsos profundos que brotan de las fuerzas vitales de la evolución, de las aspiraciones del propio individuo, de los matices diferenciales de cada ser, y, de las exigencias reguladoras del ambiente de la sociedad.

De esta manera, enfoca con criterio unitario, todos los aspectos del desarrollo y todas las actuaciones pedagógicas. Así, por ejemplo, la persona que goza de salud física, que sigue un desarrollo normal, en armonía con su edad, su constitución y su ritmo individual adquiere seguridad, no tiene obstáculos para aprender y se adapta a la sociedad en la que vive. El conocimiento de las diferencias individuales ofrece nuevos puntos de vista para guiar el desarrollo; así, en vez de los promedios de peso o estatura de grupos heterogéneos, se rige por la comprensión de cada caso particular.

El problema central de la vida en general, y del desenvolvimiento, en particular, es la adaptación, en sus dos movimientos en constante búsqueda de equilibrio: la asimilación y la acomodación. Todo estado de desadaptación transitorio se traduce en consecuencias decisivas para el progreso del individuo; de un lado,

se despierta o se exalta la consciencia de si mismo y, de otro, es el origen de una necesidad. El comportamiento sin la consciencia personal, sin los propósitos y aspiraciones individuales, en definitiva, no sería sino el conjunto de reacciones para satisfacer esas necesidades y buscar de nuevo la adaptación. La vida psíquica en su totalidad estaría, pues, gobernada por las necesidades biopsicológicas. Las manifestaciones afectivas, intelectivas y volitivas son funciones destinadas a la satisfacción de las necesidades individuales, medios de adaptación y de equilibrio de la personalidad, pero complicadas hasta el infinito por la consciencia individual, por las aspiraciones, valores y propósitos de la persona humana.

En efecto, la necesidad es el resultado de la ruptura del equilibrio existente entre el individuo y su ambiente. El hambre y la sed indican las necesidades de alimentos y de agua en el organismo, como el desamparo y la dependencia exaltan las necesidades psicológicas de afecto y protección. Sin embargo, su expresión cobra diversas formas según los individuos y las circunstancias.

Claparède ha dicho que "toda necesidad tiende a provocar las reacciones propias para satisfacerla", es decir, determina actividades que brotan del interior, es fuente de inquietud, de búsqueda de los medios para su abastecimiento. Este complicado mecanismo vale tanto para las necesidades orgánicas como para las psíquicas que, al elevar el grado de conciencia de sí, determina que dicha actividad se vuelva orientada y selectiva; como, al sensibilizar los objetos del ambiente, éstos se hacen interesantes en la medida en que sirven para satisfacer la necesidad. Este es el camino natural para promover la actividad espontánea y para motivar la conducta del alumno.

Las necesidades fundamentales de **conservación** y de **socialización** se manifestarán en formas antagónicas en tanto no encuentren el debido equilibrio; primero, en forma de necesidad de **protección**, de sumisión, en la que domina la **acomodación** a las cosas y a las personas, tal como se producen en la primera y tercera infancia.

En oposición a ellas están las necesidades de **libertad**, de **conquista**, de **expansión** de sí en que predomina la **asimilación** y que se expresan en la segunda infancia y durante el comienzo de la adolescencia. Este movimiento es de equilibrio y a, la vez, de expansión y de enriquecimiento. Las experiencias y el desarrollo intelectual convertido en reflexión transforman las necesidades en deseos específicos e individuales; al mismo tiempo que aquellas necesidades se someten a las normas impuestas por la convivencia social, con lo cual se elevan y pulen, la perspectiva individual las vierte en nuevas fuentes de motivación de la conducta y, contribuyen, así, a la mejor convivencia humana.

La afectividad expresa la manera cómo los estímulos afectan a la persona y desempeñan una función de advertencia frente a la desadaptación. Este papel se cumple tanto en los estados de agrado, en el placer y en el dolor, como en las emociones y en los sentimientos.

El agrado y desagrado, el placer y el dolor, son signos de la ruptura momentánea del equilibrio entre el organismo vivo y su ambiente; están ligados estrechamente a la satisfacción, suspensión e insatisfacción de las necesidades fundamentales orgánicas y psíquicas. Estas manifestaciones, con ser de naturaleza principalmente biológica, se modifican, se humanizan por la intervención de la inteligencia, las condiciones individuales y la dirección educativa; así, el diferir la satisfacción de una necesidad o el recordarla, puede convertirse en un motivo de placer o de desagrado; de este modo, la sensibilidad impulsiva y superficial se vuelve controlada y profunda gracias al concurso de la educación y las exigencias de la vida social.

El torrente vital del crecimiento y el ímpetu de la fuerza asimiladora hacen que estas manifestaciones de la afectividad sean más frecuentes, violentas y fugaces en la infancia y que maduren y se humanicen con el concurso de la reflexión, la experiencia y la socialización de la conducta.

El agrado y el desagrado, como el placer y el dolor, son me-

dios de adaptación; por lo mismo, no pueden convertirse en fines en si mismos; no se puede identificar el placer con el "bien", ni el dolor con el "mal", pues, el verdadero valor hay que conquistarlo muchas veces con esfuerzos, penosamente.

La norma educativa y la formación ética se fundan en un reflexivo equilibrio entre lo atrayente y lo severo; entre la facilidad y el esfuerzo; arranca del atractivo, surge del interés profundo para vencer la dificultad; nace del duro trabajo que pone a prueba la personalidad, la estimula con cada dificultad y la afirma con cada triunfo, en síntesis, del placer en el esfuerzo.

La emoción es la respuesta violenta a una ruptura brusca del equilibrio. Durante el desarrollo, el organismo es más frágil para resistir estos choques, está menos adaptado internamente; el individuo carece de reflexión y experiencia suficientes para responder al mundo complicado de las personas y de las cosas.

El papel de la educación consiste en evitar, por un lado, las emociones desagradables que dejan huellas y traumas profundos y, por otra, ejercitar la función discriminadora del juicio frente a las situaciones que suscitan emociones; socializar los medios de expresarlas. De allí surgirá el autodominio, la entereza para no dejarse arrebatar por los impulsos y la reflexión para encauzar benéficamente su torrente de energías hacia ideales superiores.

Las emociones surgen por el fracaso en la satisfacción de las necesidades de **protección** y **seguridad** que se efectúan mediante la función de acomodación, así como por las de **dominación** y **poder**, que se expresan por el mecanismo de la asimilación. Cuando se contrarían las necesidades de protección y seguridad, se produce el miedo frente a las cosas y la timidez ante las personas. Ambas manifestaciones expresan inseguridad y falta de confianza en sí.

Cuando se frustran las necesidades de dominio y de poder, se suscita la cólera; en cambio, si esas necesidades son satisfechas adecuadamente, se produce la alegría y la emoción tierna. La dirección educativa consiste en fortalecer los sentimientos de segu-

ridad y de libertad por la ayuda tinsosa en la satisfacción de tales necesidades y enseñándole al educando a enfrentar los fracasos, cuando lo exigen las circunstancias.

De esta manera, las emociones se estabilizarán en actitudes orientadas y orientadoras de la conducta. Estas actitudes permanentes son los sentimientos, móviles que desencadenarán de nuevo las emociones. Aquí la educación procura que los sentimientos egoístas, individuales, de afirmación de sí, sean sustituidos por los sentimientos supraindividuales y altruistas, através de los cuales se integrará la personalidad del educando y participará con plena consciencia en el mundo de los valores.

La función de aviso frente al desequilibrio que desempeña la afectividad no podría conducir por sí sola a su restablecimiento, a la adaptación, sin el concurso de esa otra función proveedora de los medios, que es la inteligencia. Esta capacidad es indispensable para el aprendizaje, pues, conjuntamente con la maduración, complementan el desenvolvimiento de la personalidad y la enriquecen con nuevas adquisiciones. Para la adaptación al mundo de las cosas y de los fenómenos cooperan la percepción y la observación. Su educación conduce al espíritu objetivo, al sometimiento a la realidad. Para la adaptación social, es preciso, en cambio, el concurso de la reflexión y el lenguaje.

La percepción exacta de la realidad depende de la maduración de disposiciones orgánicas y mentales, pero también de la experiencia, lo que equivale a decir de la dirección educativa. En esta adaptación a la realidad, la memoria desempeña preponderantemente la función asimilativa, en tanto que la imaginación realiza el papel acomodativo. Sin el cultivo de la memoria, aun el aprendizaje reflexivo carecería de efectividad, como sin la imaginación se obstaculizaría el pensar crítico y la adhesión a los ideales elevados. De esta manera, el desarrollo de las habilidades y destrezas para la observación y el cultivo de la imaginación apoyan el desarrollo mental y la adaptación al mundo objetivo.

Las leyes del desarrollo mental abren al educador nuevos ho-

rizontes de comprensión y fundamentan su acción pedagógica. Así, por la "ley de la diferenciación", el individuo primero irá de lo indefinido a lo definido, **de lo complejo a lo simple**, de lo global a lo analítico, tanto en el plano de la actividad como en el mental y en la percepción, en la memoria, como en el lenguaje. En armonía con la "ley de la integración", se comprenderán los esfuerzos del niño para abandonar el punto de vista subjetivo y someterse a las exigencias objetivas de las cosas y los fenómenos. Si por un lado diferencia, por otro, relaciona entre si esos hechos; es decir, existe otra ley integradora que puede denominarse de "diferenciación y organización correlativa", que, a manera de una espiral, se afirma en las conquistas anteriores para avanzar hacia niveles más elevados. Además, por la ley de la "discrepancia" entre la acción y la reflexión, se puede comprender por qué el pequeño que realiza bien una actividad, no puede explicarla satisfactoriamente en el plano verbal.

Si esas leyes sirven para interpretar y guiar el progreso intelectual, los medios que lo estimulan son la actividad, la experimentación y la creciente socialización del individuo. Solamente se somete a reglas, se pulen y se elevan el pensamiento y el lenguaje que se utilizan para intercambiar ideas y convencer.

Eso quiere decir que en la evolución, la inteligencia práctica precede a la reflexiva y que para estimular esta última es menester apoyarse en la primera; la actividad, por tanto, es una condición de progreso, una necesidad para el desenvolvimiento y para el acceso al plano conceptual. Apoyarse en experiencias, en ejemplos concretos que favorecen el descubrimiento de relaciones y en el intercambio de ideas, en la discusión constructiva, conduce al pensar reflexivo primero y al formal, después. De aquí nacen normas pedagógicas bien fundamentadas.

Conocer el grado de adelanto o de retraso intelectual, tal como se determina por los "tests" mentales es una operación muy útil para los fines educativos, especialmente para adaptar sus métodos al nivel de los alumnos. Cuando se estudian sus funciones

analíticas, es posible ayudar al sujeto, estimular su desarrollo y aprovechar mejor sus posibilidades.

La actividad espontánea del niño que viene dada en el equipo hereditario le sirve para su adaptación inmediata antes de que aparezca el esfuerzo reflexivo. Sin ese dispositivo bien montado desde el nacimiento sería incapaz de subsistir; pero, a la vez, sólo provisto de ese equipo invariable, perecería también por incapacidad para responder a las contingencias del ambiente en el que es necesario un esfuerzo atento consciente que valore las acciones y que las inhiba en otras; tal es el papel de la función volitiva.

Sin embargo, esa actividad espontánea constituida por impulsos, reflejos e instintos, es la base para la conducta futura del niño y una de las estructuras en las que se asienta su personalidad. Saber canalizarla, someter las reacciones ciegas y caprichosas a las regulaciones de la convivencia, conquistar la autonomía sin reprimir dichas fuerzas a fin de que no estallen en impulsiones de carácter negativo, es la orientación juiciosa que le toca a la Psicopedagogía familiar y a la escolar. Guiarlo por la actividad, por la ejercitación motora y los juegos para que, según los niveles permitidos por su madurez fisiológica, aprenda a inhibir su impulsividad; saber abstenerse en ideas, acciones y palabras para que se conduzca por la voluntad reflexiva, consciente de las situaciones y respetuoso de las normas éticas y sociales, es la ruta para el dominio de sí mismo y para la actuación en armonía con ideales. Los modernos Programas, consecuentes con esta idea, propugnan las **actividades dirigidas**, mediante las cuales los alumnos se someten a las instrucciones prescritas, y, **actividades libres**, en las que ejercitan sus iniciativas, responsabilidad y capacidad para autodirigirse.

La adaptación del ser humano al ambiente aumenta su flexibilidad y, por tanto su eficiencia, gracias a los automatismos adquiridos o hábitos que constituyen el aprovechamiento de las experiencias pasadas y que son los servidores del esfuerzo voluntario. Los hábitos representan una especie de entelequia en la formación

educativa. Un grupo de éstos son pasivos, automáticos y estereotipados; otros, son flexibles, activos, conscientes y se parecen más a las aptitudes, porque no anulan la iniciativa. Ambos tipos son recursos útiles para el individuo; los primeros porque, dentro de cierta medida, le economizan esfuerzo y, los segundos, porque son habilidades y destrezas eficaces para sus actuaciones.

En la formación de los tipos automáticos de hábitos hay ciertas normas o principios a los que debe someterse el educador: partir de una poderosa motivación, porque sin propósito, es decir, sin la participación afectiva no habría contribución de la atención y el esfuerzo que reclaman este duro comienzo; adaptar las exigencias al nivel del desarrollo; graduar y espaciar la ejercitación, es otro de los requisitos imprescindibles. Para las habilidades, será necesario la ejercitación en variadas circunstancias, de manera que participen la reflexión y la voluntad.

El medio más elevado de intercambio y adaptación con el ambiente es el que se afecta mediante el esfuerzo innovador y personal que es el acto voluntario. La educación ha de ayudar al niño a vencer, a través de su decaer evolutivo, la limitación del campo en que se mueve la atención, la inestabilidad y poca fuerza para fijarla y mantenerla, así como las causas de distracción, porque, de ese modo, se fortalecen, a la vez, las actuaciones ágiles e individualizadas de la voluntad con las que hará frente a las emergencias de la vida.

La educación de la voluntad consistiría en suministrarle al educando las oportunidades para que domine sus impulsos individuales, ejercite su poder de deliberación y se rija por ideales superiores.

Este resultado sólo es posible por una progresiva socialización de la vida, los actos, la conducta; por la utilización de sus energías para realizar una tarea que exige esfuerzo y que, sin embargo, le es placentera porque significa poner a prueba su fortaleza, aumentar su valor. Este es el mejor camino hacia la autonomía del espíritu y la estructuración de la persona.

La Psicopedagogía actual tiene, además, sólidos soportes en el reconocimiento de dos grandes fuerzas sobre las que descansa la conducta humana: la **maduración** y el **aprendizaje**. Las dos operan en forma interdependiente y posibilitan la adaptación del individuo a su ambiente. La maduración, como el proceso interno por el que se alcanza un nivel de posibilidad dentro del desarrollo y, el aprendizaje, como el proceso que, apoyado en tales posibilidades, provoca cambios en la estructura y en la conducta del individuo. Toda la complejidad del comportamiento humano es el resultado de estas dos fuerzas.

Se reconocen y se utilizan para el aprendizaje más efectivo las motivaciones intrínsecas o relacionadas con las necesidades psicológicas, tales como aprobación y reconocimiento. Las prácticas en el aprendizaje son tanto más valiosas cuanto mejor distribuidas están en el tiempo y cuanto más oportunidad ofrezcan para la iniciativa. No todos los individuos tienen el mismo ritmo de aprendizaje, de allí la necesidad del trabajo individualizado.

Las condiciones previas y posteriores al aprendizaje pueden arreglarse en forma conveniente para conseguir un resultado más provechoso; en esto consiste la **dirección** y el **recurso** en el proceso del aprendizaje.

La organización domina todas nuestras experiencias; por este motivo, el aprendizaje se ve favorecido cuando los asuntos se presentan organizados y se destaca el significado de lo que se trata de aprender. La estructura general debe presentarse primero y luego los detalles; es aconsejable, por consiguiente, la combinación del aprendizaje total y del parcial.

La transferencia del aprendizaje es otro hecho importante en la Psicopedagogía, ya que se funda en la evidencia de que parte de lo que se adquiere en la escuela, funcionará en otras situaciones de la vida real; pero, para conseguir ese propósito es condición indispensable que se enseñen los métodos de hacerlo, se oriente con el fin de generalizar y se insista en formular y aplicar a otras situaciones los principios descubiertos.

Actualmente, el proceso del aprendizaje es más conocido y sirve para conducir con mayor seguridad las actividades educativas de los alumnos. Así, es preciso contar con a) la **disposición** o voluntad para aprender, suscitando los intereses mediante una motivación debidamente conducida; b) **adaptación**, o dirección y guía para que el alumno comprenda la situación; c) **selección**, o búsqueda, por descubrimiento e iniciativa personal, de los medios para resolver las dificultades; d) **eliminación** de las reacciones o procedimientos que no son adecuados para el caso; e) **fijación** de las experiencias y ejercitación y f) **integración** u **organización** en forma de conclusiones y generalizaciones de los hechos aprendidos.

Los resultados o productos del aprendizaje son más amplios y afectan a la personalidad total. Se manifiestan en forma de informaciones, comprensiones y generalizaciones; habilidades, destrezas y hábitos; actitudes apreciaciones, intereses y valores.

Cada alumno tiene su propia individualidad, de manera que, para conocerlo, la Psicopedagogía necesita apreciar las **características diferenciales** de cada uno, crear un ambiente adecuado y procurar los medios para estimular el desenvolvimiento íntegro de su **personalidad**.

La orientación de la personalidad del niño está estrechamente relacionada con la adaptación consigo mismo y con la adaptación social; proceso lento, para cuyo desarrollo armonioso y equilibrado contribuye la actuación permanente del maestro en cada una de las etapas de la evolución de aquél.

Dentro de los componentes de la personalidad, uno de los más influyentes es la auto-apreciación; éste es un criterio que se forma por las propias apreciaciones y las ajenas. Junto a la consciencia de sí, existe un poderoso impulso por preservarla y exaltarla.

Todas estas experiencias constituyen el fundamento para el ideal de persona que cada individuo aspira a realizar. La educación ayuda al desarrollo equilibrado de la personalidad, no solamente al evitarle innecesarios motivos de conflictos, sino al ayudarle a enfrentarlos cuando éstos se presentan.

La educación tiende a evitar el desgaste de energías que se producen en los conflictos, la desdicha consiguiente para el individuo y las consecuencias negativas para la sociedad.

Los rasgos más llamativos que denuncian disturbios en la personalidad, y en los que debe reparar el educador, son la insociabilidad, la suspicacia, la depresión, los sentimientos de inferioridad con sus rasgos de crítica negativa, agresión, sensibilidad y mentira.

Para favorecer la adaptación de la personalidad son condiciones indispensables la atmósfera cordial y sin formulismos en que se desenvuelve el aprendizaje; la adaptación a los niveles de madurez; la satisfacción de las necesidades psicológicas fundamentales y la consideración de los intereses de cada etapa del desarrollo.

La Psicopedagogía tiende a ser, en efecto, esa sutil rama científica limítrofe entre las diversas ciencias que estudian al ser en evolución, más el arte de conducirlo con respecto para sus características y aspiraciones individuales. "Encuentro" difícil y de trascendencia para el individuo y la sociedad.

3.—Conclusiones:

1.—La **Psicopedagogía** es una Psicología del Proceso Educativo, en el sentido del enfoque directo y concreto de la formación de la personalidad humana del educando.

2.—La Psicopedagogía hace efectivo el ideal de la educación moderna que consiste en atender primordialmente al desenvolvimiento del alumno y utilizar el Programa como uno de los medios para conseguir tal finalidad.

3.—La Psicopedagogía utiliza directa y diariamente los principios de la guía o dirección educativa tendientes a evitar conflictos en la personalidad humana y a ayudarlo a resolverlos cuando éstos se presentan.

4.—La Psicopedagogía utiliza en su labor los principios de la Higiene Mental, porque tiende a preservar la salud emotiva y mental de los alumnos.

COMO CONSEGUIR UNA MEJOR ORIENTACION DE LOS NORMALES RURALES

Héctor Lara

I.—UNOS POCOS PUNTOS DE VISTA ESENCIALES

A.—Significado de toda reforma educativa

En realidad, desde el punto de vista de la técnica de Supervisión, ningún problema educativo debe ser estudiado, peor resuelto, por una sola persona, aunque ésta estuviese sobradamente preparada, fuese dueño de muchos talentos y experiencias y haya ejercido o ejerciere las funciones más altas de la dirección educativa en el país. Es un equipo de maestros con experiencias y propósitos comunes y con actitud sincera y franca para el trabajo cooperativo el llamado a encarar toda empresa reformadora de la educación. Indudablemente, ningún equipo de maestros existe si no hay alguien quien lo organiza en principio, le hace saber sus anhelos, le alienta con estímulos de positivo valor moral y técnico, a fin de que la tarea pueda derivar en beneficio para la vida humana del pueblo.

2.—Por otro lado, nada se reforma en educación por el solo prurito de reformar. Es menester que los responsables de la dirección educativa se encuentren conscientes de que algún aspecto del Sistema Escolar está fallando para determinar como procedente el anhelo de reformar. Para esto es imprescindible que supervisores y maestros lleven en forma organizada y sistemática un plan de evaluación continua de lo que están haciendo, de los objetivos que se propusieron alcanzar, de las formas de trabajo empleadas, de los logros y dificultades obtenidos en el proceso educativo y del producto que el Sistema Escolar está rindiendo.

3.—Toda reforma educativa es un efecto de la mencionada evaluación expresada por datos ciertos, porque son datos objetivos, descubiertos en la esencia misma de la maquinaria escolar y en la formas de vivir de las Comunidades.

4.—Se reforma con principios educativos probados como eficaces, tanto por el contenido como por los procedimientos. La reforma en su contenido implica aspiraciones e ideales a lograrse en largo o corto plazo; aspiraciones sustentadas en lo que somos y en lo que podemos ser como entidad social y en lo que somos y podemos ser profesionalmente capaces de encarar el problema y de acuerdo con los medios disponibles.

5.—Se reforma visualizando el problema educativo en total, analizando la coordinación existente entre sus diferentes aspectos y atacando enfáticamente los puntos que estuviesen obstaculizando su desenvolvimiento.

6.—Toda reforma educativa mantiene la idea de enriquecimiento de la vida del niño, del hogar y de la comunidad en el doble sentido del nivel de la vida material y en el de la vida espiritual y social de la gente.

B.—¿Cómo actuar en la reforma educativa?

1.—Si no hay un sistema de evaluación confiable del proceso y del rendimiento de la función educativa, parece necesario que

se inicie la reforma creando dicho sistema. Por el sistema de evaluación es que nos daremos cuenta cabal de si los Normales Rurales, en nuestro caso, están o nó organizados y trabajando para producir el tipo de maestro que necesitamos en nuestro país.

2.—El equipo de maestros que estudia el sistema de evaluación debe estar integrado por especializados en los diferentes aspectos de la evaluación. Se requiere experiencia indudablemente, aunque no son imprescindibles los genios, y estarían demás los que sólo poseen la virtud de la buena voluntad.

3.—El grupo de maestros mencionado debe organizar un plan de evaluación, para atender más o menos los siguientes aspectos importantes. (Nos referimos a los Normales Rurales).

a.—Los objetivos educativos de los Normales Rurales en concordancia con los objetivos generales de la Escuela Primaria.

b.—La ubicación del Plantel en relación con el medio geográfico, el social y cultural de la Comunidad.

c.—La organización y administración de estos Planteles.

d.—El Plan de Estudios.

e.—Los Programas.

f.—Las técnicas de la enseñanza.

g.—Las actividades educativas dentro y fuera del Establecimiento.

h.—La dirección y formas de entrenamiento docente de los alumnos-maestros.

i.—La planta física, los equipos y los materiales de trabajo.

j.—La calidad del personal docente.

k.—Condiciones del alumnado y su acción en la Escuela Normal.

l.—La calidad de la influencia del Normal sobre la Comunidad.

m.—Los recursos evaluativos de la marcha del Normal.

4.—Este estudio, anteriormente anotado, debería llevarse a cabo en los diferentes Normales a fin de investigar, constatar, discutir con el mayor número de personas, para recoger datos de primera mano. Nunca será demás el estudio de los informes que

acerca de los Normales han sido presentados por los Comités del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación.

5.—Recogidos los datos, el grupo de maestros debe tabularlos y discutirlos minuciosamente, a fin de llegar a conclusiones respecto de los problemas prevalecientes, con el reconocimiento de sus causas, para determinar los cambios que fuesen indispensables. Tal vez sea aconsejado que en esta labor interviniesen los directores de los Normales Rurales.

6.—Planteadas las conclusiones y determinados los cambios o reformas que hay que verificar en los Normales, es indicado que el equipo de maestros estudie y resuelva el cómo actuar y con qué actuar.

7.—El cómo actuar se reduce, en general, al siguiente proceso:

a.—Distribución de los diferentes aspectos del problema entre los componentes del equipo a fin de que los estudien bajo su responsabilidad por si solos o buscando la colaboración de otros profesores. Para la distribución, siempre es procedente que cada miembro del grupo seleccione el aspecto o aspectos que fuesen de su agrado y dominio.

b.—Reuniones oportunas de todo el equipo para estudiar la coordinación indispensable del trabajo que cada uno está llevando a cabo en particular. Para estas reuniones pueden ser invitados maestros o profesionales especialistas a fin de recibir consejo (Por ejemplo, en el caso de la Agropecuaria, pequeñas industrias, economía doméstica, salud y sanidad, arte musical, estudio de la Comunidad, etc.).

c.—Terminados los trabajos parciales, verificar las reuniones necesarias con el objeto de ofrecer un plan de reforma unificado en objetivos, medios para conseguir los objetivos, formas de trabajo y sistema de evaluación. Este plan tiene el carácter de flexible y por lo mismo está sujeto a cambios tan pronto como hayan evidencias de la necesidad de cambiar.

d.—Hacer conocer el plan a todas las personas envueltas en la reforma, con el objeto de conseguir observaciones de esas per-

bles prevalecientes.

e.—Organizar Cursos con los maestros de los Normales para asegurar la comprensión cabal del plan en total y entrenarlos en aquello que sea de su responsabilidad específica.

f.—Entrenar en la comprensión y aplicación adecuadas del plan a los Inspectores Escolares, especialmente en lo referente a la organización y funcionamiento de las Escuelas Seccionales.

g.—Verificar ensayos de las nuevas ideas y formas de trabajo mediante una supervisión adecuada.

h.—Verificar evaluaciones convenientes del trabajo en marcha para poder determinar cambios si fuesen necesarios.

8.—El cómo actuar significa no sólo el proceso a seguirse en el trabajo sino además, la actitud y la orientación en la discusión de los maestros en grupo. Lo fundamental no está solamente en que los maestros se reúnan para discutir sus problemas sino, especialmente, en que esas reuniones aseguren un rendimiento efectivo en virtud de las técnicas de discusión empleadas.

Por considerarlas de importancia, anotamos de seguida algunas de esas técnicas acordadas por la N.E.A. y que nosotros estudiamos y discutimos, como un aspecto de la Supervisión Escolar en la Universidad de Puerto Rico.

a.—Cada persona piensa por si sola. El líder (Presidente entre nosotros) no es instructor del grupo, sino un ingeniero social que trata de arreglar las condiciones de modo que cada persona piense inteligentemente y con libertad. Cada miembro del grupo no debe tratar de ganar tiempo informando a sus compañeros la respuesta correcta.

b.—La discusión de grupo no puede ser una sociedad debatiendo, no se debe argumentar por la diversión de hacerlo; el pensamiento es creador antes que combativo; se da importancia a los problemas antes que a las personas y la tarea es encontrar más verdades para llevarlas a cualquier reunión del grupo. "Más luz y menos calor".

c.—Toda reunión se realiza previo el estudio de una agenda, así cada miembro del grupo se pregunta a sí mismo cuáles ideas, experiencias y diferencias son básicas, fundamentales y de más valor para discutir.

d.—Cuando se desvía la discusión pregúntese de nuevo sobre el punto que se está tratando para volver a comenzar. Cuando lo que ha surgido es de importancia, sería conveniente preguntar al grupo: "Debemos seguir esta cuestión interesante que ha surgido o debemos seguir con el plan que originalmente adoptamos?"

e.—Si se trata de informar acerca del problema debe hacerse en forma corta y sencilla; no se hacen discursos ni se habla en términos oscuros, incomprensibles.

f.—No se debe pasar por alto ningún asunto que alguien no vea claro; no se crea que el maestro se humilla porque pide explicaciones; todo el mundo debe recordar que al grupo se va para aprender y por lo mismo no se debe vacilar en hacer preguntas.

g.—Nadie debe hablar más que otros miembros del grupo; es necesario que el orador pase por alto los puntos de menos importancia y hable solamente acerca de asuntos cuidadosamente seleccionados. No hable, por lo mismo, de cuestiones que no conoce bien.

h.—Hay que tener cuidado de ser imparcial ante posiciones de la minoría. Si se considera que un punto de vista no está presentado adecuadamente, alguien debe presentarlo en forma como al grupo le gustaría oírlo. Explíquese después las razones del desacuerdo.

i.—Deben discutirse las ideas que alguien no acepta en su totalidad. No se debe callar solamente por armonizar cuando no es cierto. Háganse preguntas relacionadas con las ideas expuestas y es probable que se operen rectificaciones por los mismos expositores.

j.—El interés en el trabajo cooperativo no sólo es el de seleccionar entre dos medios que se conocen, sino el que se busquen otros medios que contengan e integren los valores de ambos, creando así una solución mejor. No es indicado allanar las diferen-

cias. Las diferencias deben aclararse a través de preguntas, para hacerlas claras.

k.—Cuando hay alguna confusión sobre una diversidad de opiniones emitidas, un minuto de silencio puede ayudar mucho a que los miembros del grupo tengan una idea más clara de lo que se ha dicho. Al sugerir la pausa, el líder del grupo deberá presentar de nuevo el problema bajo discusión.

l.—Hay que poner cuidado a las diferentes acepciones que puede tener una misma palabra; en este caso es menester recurrir a dar ejemplos cada vez que estas diferencias traigan confusión. No se debe discutir por una definición verbal.

ll.—Confíese en el grupo. No hay en él una persona que no sea superior al resto, por lo menos en algo. Las experiencias de todos es más rica que la experiencia de uno. El grupo como un todo puede ver más allá y mejor que cualquiera de sus miembros.

m.—El tiempo disponible para cualquier discusión es limitado. Cada individuo debe ayudar a que se use el tiempo en la forma más efectiva; el tratar de hacer demasiado en poco tiempo, puede crear el hábito de que se piense superficialmente; así como es perjudicial la reunión en la que no se llega a ninguna conclusión.

n.—Hágase un resumen cada vez que termina la discusión de un punto importante, antes de pasar al próximo; también cuando la discusión se haya prolongado o se haya desviado; así como cuando se cierra el período de la sesión. Es indispensable que las conclusiones sean tomadas por secretaría y dadas a conocer, posteriormente, a los miembros del grupo.

C.—Medios indispensables para emprender la reforma

Queda dicho que el grupo de maestros destinado a estudiar y determinar el plan de reforma, necesita pensar en los medios indispensables que se pueden disponer para llevar adelante el programa. Si esto no fuese así, toda reforma sería una simple quimera, por impracticable. A este propósito, nos permitimos enume-

rar, a continuación algunos de los recursos aconsejables que pueden contribuir, con más o menos al desarrollo de la educación.

1.—Ante todo, conocimiento del contenido del plan en todos sus aspectos por los Supervisores Escolares llamados a orientar, propiciar y estimular la educación. En este sentido las autoridades son el más valioso factor del progreso educativo.

2.—Entrenamiento extensivo de los profesores que tienen a su cargo la responsabilidad de ensayar la reforma.

3.—Cambios legales y administrativos con miras a facilitar el desenvolvimiento del plan programado.

4.—Arreglos económicos fiscales, en la medida que fuese posible, para propender al desarrollo del plan.

5.—Aprovechamiento de los recursos naturales.

6.—Cooperación de Instituciones Sociales.

7.—Cooperación de las agencias correspondientes a las diferentes Secretarías de Estado.

8.—La colaboración del hogar y de la Comunidad.

9.—Cine, radio, prensa y bibliotecas donde fuesen posibles.

D.—Necesidad de un sistema de evaluación

En toda obra humana e institucional es imprescindible la organización de un instrumento de evaluación. El maestro debe saber en que medida y en qué calidad su tarea se está verificando. Necesita saberlo para procurar siempre el mejoramiento de la educación.

Un sistema de evaluación enfoca, de manera general, los siguientes aspectos importantes.

1.—El alumno. ¿Los alumnos están adquiriendo nuevas formas de pensar y de trabajo individual y social por el efecto de la educación que reciben? ¿Hay evidencias de que se está integrando su personalidad? ¿Qué factores servirán para probar que el alumno está capacitado para enfrentarse, con relativa eficiencia, a la vida? En el caso de los Normales Rurales, se podr

concluir que los alumnos egresan llevando un equipo de conocimientos y experiencias educativas de modo de garantizar que su labor en la Escuela podría ser relativamente saludable para la Comunidad?

2.—¿La organización y la administración prevalecientes en la Escuela están contribuyendo y facilitando a la marcha planificadora de la Educación?

3.—¿Son apropiados los planes de estudio y programas de enseñanza; sirven para el cumplimiento de la educación?

4.—¿Hay coordinación entre las diferentes asignaturas de la enseñanza?

5.—¿Son confiables los métodos de enseñanza empleados? ¿Se preparan cuidadosamente las clases?

6.—¿Es adecuado el material de enseñanza y se los aplica con oportunidad y eficacia?

7.—¿Hay actividades educativas que sirvan para completar la educación en una dirección vital?

8.—¿La disciplina y gobierno del plantel están favoreciendo la formación y la vida de todos en un plano democrático?

9.—¿La Escuela está trabajando con y para la Comunidad?

10.—¿Han mejorado las condiciones de la planta física de la Escuela? ¿Los equipos y anexos?

11.—¿Hay evidencias acerca del crecimiento profesional de los maestros?

12.—¿Cuáles son los problemas educativos existentes? ¿Cuáles son sus causas?

13.—¿Qué sugerencias se pueden dar para resolver los mencionados problemas?

14.—¿De qué modo y con qué medios se puede ensayar la aplicación de las sugerencias?

II.—HACIENDO UN POCO DE HISTORIA

Parece indispensable que hagamos un poco de historia acerca de los Normales Rurales desde su establecimiento en nuestro país, a fin de comprender su desenvolvimiento y desarrollo hasta el estado en que actualmente se encuentran. Creemos sinceramente que la vida de una Institución educativa, de la importancia del Normal Rural, debería ser estudiada aunque fuese someramente, con el mismo interés con que se estudia y analiza el crecimiento integral de un niño, de quien se espera, llegada su madurez personal, la comisión de las mejores acciones y actitudes en su propio beneficio y en el de la sociedad. Para la educación nacional, la creación de los Normales Rurales significa un progreso positivo, difícil de estimar; exactamente, porque son los encargados de la formación de los futuros maestros con preparación adecuada para la dura obligación de levantar al campesino —indio y montuvio—, de la postración social y económica en que se debate, situación que obstaculiza el adelanto de la Patria.

A.—La preparación de los maestros hasta 1935

Hablamos de la preparación de los maestros en servicio y de aquellos que fueron candidatos para comenzar la carrera del Magisterio.

Es constante que los maestros en servicio, en esa época especialmente, no ofrecían la garantía de un trabajo eficiente por falta de una preparación adecuada. A juzgar solamente por el título que ostentaban, como antecedente para determinar su grado de preparación docente, sabemos que los Normalistas no constituían sino el 16% del profesorado primario nacional; y, que el 43%, estuvo formado por maestros no titulados. Los maestros con otros títulos no eran ciertamente profesionales y, por lo mismo, estuvieron más cerca de los que no tenían ningún título que de los profesores Normalistas. (El 41% del total de maestros). Por otro

lado, los Normales Urbanos no tuvieron oportunidad ninguna de egresar el número de profesionales suficiente como para pensar en que podrían lograr la progresiva sustitución de los maestros intitulados. Este era un grave problema para la educación del país, que demandaba resolución inmediata. Es claro que las autoridades de Educación se empeñaron en conseguir el crecimiento profesional de los maestros mediante la organización de Cursos durante las vacaciones de fin de año. Hacer algo es siempre mejor que no hacer nada en beneficio de la educación; sin embargo, muchos cursos fueron de un rendimiento pobre, por difuso y por confuso. Basta señalar que a esos cursos asistieron maestros de todo nivel de conocimientos, experiencias y capacidad para recibir instrucciones educativas del mismo tipo que casi nada tenían que ver con los problemas evidentes, confrontados por los profesores en sus Escuelas. Ni se atendieron las diferencias individuales de los maestros, ni se les orientó en la resolución de sus necesidades profesionales. Sinceramente creemos que esos Cursos movieron un poco el espíritu de los maestros aunque no lograron cambios en su visión educativa, en sus formas de trabajo y en la práctica docente propiamente dicha.

Se organizaron también cursos intensivos anexos a los Normales Urbanos. Allí concurrieron maestros maduros en edad y experiencias educativas; fueron seleccionados debidamente y a veces en uno o dos años de estudios, fueron agraciados con el título de profesor Normalista Urbano. Es curioso observar que un gran porcentaje de estos Normalistas de Cursos Intensivos ha sido delegado para ocupar cargos directivos de la educación del país. Sería interesante verificar un estudio detenido acerca de este hecho importantísimo en la administración Escolar, para determinar técnicamente el valor esencial de los Cursos Intensivos. En todo caso, estos Cursos fueron un magnífico medio de conseguir el mejoramiento profesional de algunos maestros en servicio pero, de manera alguna, se podría concluir que sirvieron para resolver el grave estado de imprevención profesional de una mayoría magisterial.

No queremos hablar de los exámenes que se rindieron en las Direcciones Provinciales de Educación, porque ellos sirvieron para obtener el ingreso a las filas del Magisterio, más que para demostrar experiencias en la función docente.

En resumen, sostenemos que la mayoría, no despreciable, del profesorado nacional hasta 1935, estuvo integrada por personas cuya preparación dejaba mucho que desear; y que poco se hizo para propender a su mejoramiento mediante las técnicas planificadas que aconsejan los principios de la Supervisión y Administración Modernas.

Los Cuatro Normales Urbanos establecidos en la República no sólo que estuvieron incapacitados para llenar las necesidades educativas del país en cuanto al número de maestros que se requería, sino que la preparación que se daba no fué de tal manera la adecuada para que los Normalistas Urbanos asegurasen un trabajo eficaz en Escuelas Campesinas. Sabemos bien que los Normales Urbanos dieron siempre una preparación formalista de la educación. Los alumnos aprendieron todo lo que fuese, menos a conocer la vida y las necesidades de las Comunidades campesinas. Es que la Escuela todavía estuvo pensando en la necesidad de que el niño aprendiera las asignaturas del plan de estudios y no que aprendiera a conocer la vida; su vida, la de su hogar y la de su pueblo. Los Normales Urbanos entrenaron a los futuros maestros practicando en Escuelas Urbanas más o menos bien organizadas y equipadas relativamente con algunas comodidades. Los Normalistas Urbanos comenzaron su labor en el campo enfrentándose a una realidad cruda, difícil, desconocida, por cuyo motivo tuvieron que agigantarse en esfuerzos para conseguir orientar su labor. Muchos pasaron los primeros años de fracaso en fracaso. En resumen, sostenemos también que los Normales Urbanos hasta 1935 no preparan a los maestros del futuro en una dirección que puedan afrontar, con eficacia, los problemas del campesinado ecuatoriano.

Hasta tanto, era evidente el reclamo de la ruralía nacional un reclamo emergido del fondo mismo de la estructura social, er

el sentido de conseguir más y mejor atención educativa; una educación que trace rutas nuevas al hombre para llegar a lograr una vida sencilla pero plena de felicidades. Para esta labor era necesaria la formación de un nuevo tipo de maestros rurales.

B.—El Ministerio de Educación Pública en 1935-36.

Estuvimos frente a un nuevo régimen de gobierno dictatorial. Los partidos políticos progresistas parece que respaldaron el nuevo orden de cosas. Nuestro vivir tambaleante en lo político, económico y social buscaba, con el nuevo gobierno, cauces que nos condujeran a la estabilidad de las instituciones y de la familia ecuatoriana. Son pocas las dictaduras que no comenzaron su gobierno ofreciendo la felicidad de los pueblos. Casi siempre el programa de estos gobiernos ha sido abarcador. Así de este modo, el pueblo se satura ingenuamente de un gran optimismo. La esperanza popular nutre a todos los espíritus que gustan vivir de la esperanza. Hubo anhelos, euforia de transformarlo todo. La educación, capítulo importantísimo de las funciones del Estado, no podía pasar desapercibida. Había que hacer todo lo que se podía hacer para acomodar el sistema escolar a la mentalidad del nuevo gobierno y, por qué no decirlo, a las urgencias sociales de esa época. Hay que consolidar el nuevo status político mediante ideas y comportamientos revolucionarios también en materia educativa. Constituyen un gran recurso psicológico indispensable para operar cambios en el control social de las masas populares. Sociológicamente las situaciones de hecho en la política gubernamental derivan en acontecimientos de hecho en relación con los problemas nacionales. Y la educación nunca deja de ser uno de los problemas más densos de la nacionalidad. Toda la vida. Porque toda la vida está cambiando el ritmo de los pueblos. El problema se mantiene en pie, aunque son variados los aspectos durante la trayectoria del tiempo. La transformación política de 1935 fue un acicate para justificar el gran paréntesis educativo de esa época. Sinem-

bargo, tenemos que decirlo, no son las dictaduras las que consiguen el mejoramiento del Sistema Escolar, si es que hay evidencias de la efectividad de algún mejoramiento; son los hombres, algunos hombres que aprovechan de la oportunidad de la Dictadura para dar sus ideas, imprimir su doctrina, ejercitar su acción sobre las ideas y la acción de quienes están obligados a llevar adelante el proyecto educativo. Y esto es lo que sucedió en ese período de nuestra Historia. Fernando Chaves inspiró y escribió el nuevo ideario educativo, bajo los auspicios de un Ministro y un Subsecretario de Educación con espíritu abierto y profunda fe para la aceptación y ensayo de lo nuevo.

El señor Chaves fue traído de México para que ocupara la Dirección General de Educación en el Ministerio del Ramo. Allá, en el hermano país azteca, había bebido de las fuentes educativas de la Revolución Mexicana y trajo un aporte valiosísimo de experiencias. No queremos aventurar un juicio acerca de lo bueno que se puso en marcha. Pero, la verdad es que en ninguna época como en ésta se afrontó el problema de la educación en forma tan organizada y en dimensiones tan abarcadoras. El enfoque fue globalizador, comprendía desde los asuntos de doctrina hasta los menesteres minuciosos de las actividades escolares. Se cambiaron leyes, reglamentos y se elaboraron otros que facilitaron la efectividad de los planteamientos propuestos. En este afán de reforma es que insurgieron las Escuelas Normales Rurales en la República. Es oportuno señalar que las Escuelas Normales Rurales vinieron para ayudar a llenar las necesidades sociales y económicas del campesinado ecuatoriano. Para que los maestros del nuevo tipo, "el tipo del maestro práctico, creador eficaz de riqueza y ocupaciones, que elabora al margen de la gritería insincera de la política y que sin embargo es mentor consciente de los grupos humanos que en el campo forjan la riqueza nacional" . . . puedan llevar adelante una Escuela Campesina que sirva para hacer la grandeza de la Patria, trabajando hombro a hombro con los campesinos. Es oportuno también anotar que la preparación que se quería dar a

los futuros Normalistas Rurales debía ser una que estuviese de acuerdo con la nueva orientación que se daba a la Escuela Rural Ecuatoriana, orientación de contenido vital expuesta en la circular Nº 4, fecha 16 de Febrero de 1936. Han sido fundados Normales Rurales en los siguientes lugares: Uyumbicho, San Gabriel, Otavalo, San Pablo, Pujilí, Pelileo, Alausí, San Miguel de Bolívar y Cariamanga en la Sierra; y, en la Costa, los de Esmeraldas, Chone, y Santa Rosa de El Oro. Actualmente siguen funcionando los de San Pablo del Lago, Uyumbicho, Pujilí, San Miguel de Bolívar y Cariamanga en la Sierra; y, los de Esmeraldas, Chone, Santa Rosa en la Costa. Los demás fueron suprimidos en diferentes épocas.

C.—Objetivos y finalidades de los Normales Rurales

Dejamos dicho que las Escuelas Normales Rurales tenían como objetivo primordial el de formar maestros preparados para el trabajo en las Escuelas Rurales, cuya orientación nueva de la Escuela Rural significaba realmente una función de contenido claramente social. Con este criterio los Normales Rurales adquirieron una definición expresada por el Ministerio del Ramo de esta época, en los términos que a continuación transcribimos: "La Escuela Normal Rural no es un instituto académico en el cual el cumplimiento de un programa, el conocimiento de una ciencia o la propaganda de un sistema teórico es el objetivo principal. Dar a los alumnos un nuevo sentido de la vida: crear, dignificar y dirigir el contenido económico de la sociedad, que es lo innegable en este tiempo de industrialización de la existencia, que llega hasta la mecanización de las actividades. Propender a la explotación de todas las riquezas nacionales, a fin de que el hombre confirme su dominio sobre el medio ambiente y lo aproveche para la creación de su propio bienestar y el de los demás, son los objetivos de las Escuelas Rurales que se ha hecho nacer en el Ecuador".

Y el Artículo 2º del Decreto Supremo Nº 93, expedido el 17

de Junio de 1936, decía: "Son finalidades de los mencionados Establecimientos: (los Normales Rurales).

1.—Crear un profesorado apto y amante de la vida rural.

2.—Poner a los profesores en capacidad de construir cultura rural que excitando las fuerzas dormidas de la naturaleza, las haga socialmente provechosas

3.—Enseñar la manera de excitar la sociabilidad entre los habitantes del campo, ya que el aislamiento es una de sus graves deficiencias.

4.—Hacer que cada alumno, al trabajar como maestro, se convierta en abanderado del progreso social de la colectividad y en suscitador de empresas públicamente útiles.

5.—Enseñar procedimientos adecuados, para amenizar la vida social de las poblaciones: organización de fiestas cívicas eventos deportivos, funciones recreativas, excursiones de niños y de adultos en común y separadamente.

6.—Enseñar la táctica más apropiada para combatir las taras sociales; la superstición, el fanatismo, el gamonalismo, la indiferencia cívica, el alcoholismo, la apatía económica.

7.—Adiestrar a los maestros en la organización de las sociedades económicas, culturales, cívicas y deportivas.

8.—Enseñar métodos de investigación para apreciar el medio humano, sistematizar los hechos, interpretarlos y utilizar pedagógica y socialmente las conclusiones.

9.—Demostrar, el modo de aprovechar los materiales del ambiente para las labores manuales de la Escuela y para las industrias o artes menores locales.

10.—Enseñar los procedimientos de investigación de las profesiones y ocupaciones campesinas, para poder suministrar consejos a los interesados.

11.—Mejorar los métodos agrícolas y el cuidado de animales domésticos.

12.—Preparar a los maestros en la aplicación de los métodos activos.

13.—Adaptar las enseñanzas a las necesidades del campesino.

14.—Introducir pequeñas industrias en las actividades escolares, y enseñar la creación de nuevas formas de trabajo en los núcleos campesinos.

15.—Enseñar demostrativamente a los maestros los fenómenos en que se pongan en relieve la interdependencia entre la escuela y la comunidad, es decir, cómo se revelan los influjos económico-sociales en la escuela y de qué manera ésta puede aprovechar esos mismos influjos.

16.—Enseñar a los profesores la manera de interesar a los padres de familia por la educación y convertir a la escuela en agente de civilización en los hogares campesinos.

17.—Divulgar sistemas de construcción que, conservando, por lo general, los mismos materiales de edificación y sin alza notable de costo mejoren las condiciones higiénicas y estéticas de la vivienda, por ejemplo, casas con compartimentos, patio, jardín, huerta, corrales, servicios higiénicos, etc.

18.—Enseñar decorado y embellecimiento de las habitaciones y elaboración de menaje.

19.—Demostrar a los campesinos las ventajas del uso de mejores herramientas e instrumentos de trabajo. *

20.—Elevar el nivel de vida del indígena.

21.—Siendo el mestizaje una aspiración social del país, para que pueda llegar a unificarse, infiérese la necesidad de postular también el aprovechamiento de los mejores elementos de la cultura autóctona.

22.—Vincular a los profesores y a los campesinos a la gleba, para evitar la despoblación del agro que debe transformarse y no abandonarse.

Hermosos objetivos y hermoso cuadro de finalidades de las Escuelas Normales Rurales que nosotros admiramos y aplaudimos por la intención que conllevan y por haber visto la luz pública dos décadas atrás, en circunstancias en que la educación ecuatoriana aún se cumplía para llenar la instrucción que educa, con el res-

peto a la personalidad del estudiante. Y con el mismo respeto que guardamos para el autor de este ideario, séanos permitido anotar algunas observaciones:

1.—Por la suma de las exigencias de preparación del futuro Normalista Rural se pretende hacer ver que estaría apto para transformar la vida social del campesinado. Científicamente ningún tipo de Escuela, ni si quiera un Sistema Nacional de educación tiene el poder de cambiar la estructura y organización de la sociedad. La Escuela es una de las agencias organizadas de la educación, cuyo poder se limita a servir de control en las funciones de la interacción social. La Escuela canaliza la cultura material e inmaterial del pueblo, para evitar o debilitar los conflictos sociales, derivados éstos por razones de la desajustada convivencia humana en sociedad.

2.—La Escuela se desenvuelve en un escenario geográfico humano; tiene su propio ambiente. Si no se hace algo por cambiar ese ambiente la Escuela de hecho queda frustrada en su propósito por falta de poder para operar cambios sociales. Hasta los sistemas revolucionarios de la educación esperan cambios en la estructura y organización de la sociedad, para aprovecharlos por una Escuela que acelera la fortificación de esos cambios.

3.—Sin embargo, ciertos aspectos de la vida campesina podrían ser superados —no cambiados— hasta un nivel que el ambiente lo permita. Pero para esto es necesario que los profesores de los Normales Rurales estuviesen capacitados para comprender la vida campesina y capacitados para aprovechar los valores de su ambiente. Y sabemos que hasta ahora no tenemos los maestros con una suficiente preparación para verificar tal empresa. Si no teníamos esos maestros, con qué optimismo podríamos esperar que los futuros Normalistas Rurales habrían de prepararse en la nueva orientación de la Escuela?

4.—El maestro, cualquiera que fuese su preparación recibida en el Normal, necesita del mejoramiento profesional mientras actúa en la Escuela. Esta labor es de los Inspectores fundamentalmente.

Si los Inspectores Escolares no estuvieron preparados para comprender el nuevo tipo de educación, cómo es posible que hubieran podido secundar la obra que realizan los Normales Rurales?

5.—Cuando se reforma la educación en nivel nacional, está bien que se determinen los objetivos generales de largo alcance; pero también y en particular deben ser señalados los objetivos próximos a conseguirse, a fin de que los maestros no se ahoguen en el cumplimiento de grandes responsabilidades. A los maestros que comienzan una reforma siempre hay que darles lo que pueden abarcar con facilidad, sin perder de vista el todo de la reforma, para que progresivamente vayan afrontando nuevos aspectos del problema.

6.—Parece indudable que toda reforma en educación implica la necesidad de que las personas responsables del proyecto entren, por lo menos, a los Supervisores que tienen que cooperar en el programa. No es indicado entregar a los Supervisores, peor a los maestros, un Reglamento, un Plan de Estudios, un Programa, menos un pliego de principios en cuya elaboración no han participado, para que los lean y los interpreten, según su leal manera de entender, quizá desfigurando la esencia misma del plan, y esperar luego que los maestros vayan a practicar la reforma. Es mejor que antes se les haga conocer el significado de la reforma, sus objetivos, los medios conducentes a su cumplimiento, los métodos indispensables y algún procedimiento evaluativo de lo que se vaya haciendo y logrando. Siempre es menester crear en los maestros una mente nueva, algún propósito, significativa actitud de querer afrontar lo nuevo; una "mística" por lo nuevo, como se dice en México, como cuestiones previas a todo trabajo educativo.

D.—Organización y funcionamiento

Es muy interesante conocer de qué modo fueron organizados los Normales Rurales y cuál fue el significado de sus funciones, en su primera etapa.

1.—**La ubicación.**—Se ordenó que fuese en el campo; “qué el lugar de ubicación se encuentre en el centro de poblaciones de alguna importancia y cuente con vías de comunicación”. Por otro lado, el Ministerio del Ramo pidió a los pueblos alguna ayuda material y económica para determinar la ubicación definitiva de los seis Normales que se establecieron al principio, excepto el de Uyumbicho que se localizó en este lugar por entrega de la Granja de Experimentación Agrícola “Pichincha”, en ese tiempo la cargo del Ministerio de Agricultura. Pues, fue condición legal para definir la ubicación “que se pueda disponer de edificios amplios para alojar todos los servicios y anexos; como también de una Escuela Rural anexa y un Kindergarten rural para la práctica profesional de los alumnos Normalistas, que se cuente con tierras eficientes para el establecimiento de huertos y jardines y para los cultivos generales extensivos.

Si eran Normales Rurales, es lógico que tenían que ser ubicados en áreas geográficas rurales; mas, el criterio ministerial para la ubicación de los Normales, aparte de esperar ayuda de los Municipios y personas con interés por el proyecto, fue el de poder servir a ciertas comunidades campesinas, con características especiales. Por ejemplo, el Normal de Esmeraldas tenía que ver con los negros y los cayapas; el de Otavalo con los grupos indígenas de esa zona; el de Chone y Santa Rosa, con los montubios de esos lugares, y así en adelante.

La idea habría funcionado probablemente con éxito, si la Normal hubiese sido destinada para verificar educación fundamental en esos grupos sociales retrasados en la conquista de un nivel de vida compatible con la dignidad humana. Pero como el Normal tiene la obligación de formar maestros para el Ecuador, claro está que la intención educativa estuvo restringida a lo puramente local. Y había el peligro de que se pensase en preparar a maestros para niños de una raza determinada. Creemos nosotros que la orientación educativa no consulta la discriminación racial, ni el *status* político, ni religioso, ni económico de la gente. Sin embargo, es ver-

dad que la preparación de los maestros debe hacerse en relación con la manera de vivir de las comunidades, con lo que ellas son, con lo que ellas pueden ser y aspiran ser, sin que en esto tenga que ver algo el color de la pigmentación de la piel, ni las condiciones sanguíneas de los escolares. Por otro lado, la ubicación de los Normales en los centros de grupos campesinos, tenía por objeto estimular a los jóvenes del agro a seguir la carrera del Magisterio, a fin de que los niños y comunidades campesinas contasen con sus propios elementos para recibir educación. Los hechos nos han probado después que el maestro, para hacerlo en forma cabal, no necesita ser de procedencia determinada, sino poseer otras virtudes personales y profesionales que se adquieren muchas veces con éxito, según la preparación que reciben tanto en el Normal como en el ejercicio de sus funciones; pues, decimos que democráticamente toda persona tiene derecho a educarse y a educar en el ambiente social que fuese.

2.—**De acuerdo con el Art. 5º** del Decreto Supremo N° 93, de Junio 16 de 1936, "En las escuelas Normales Rurales funcionarán Cursos Regulares para la formación de profesores y Cursos Intensivos u Ocasionales para el mejoramiento profesional de los maestros en servicio". El mandato legal que antecede sería de mucha importancia cuando se pueda garantizar que los Normales están obteniendo buenos resultados en el Curso Regular. Lo que no está evaluado como un éxito, no puede ser motivo de ensayo con otros maestros que, de un modo o de otro, cuentan con alguna experiencia en la docencia.

3.—**Los alumnos** para los Normales Rurales debían ser seleccionados de "entre los escolares de los establecimientos educacionales", y los requisitos legales para poder ser inscritos fueron:

a.—"Presentar certificados de buena conducta, de haber terminado la Educación Primaria y de tener 14 o más años de edad".

b.—"Acreditar, por certificado médico, buena salud y no tener defectos físicos que incapaciten para el ejercicio del Magisterio".

c.—"Demostrar en las pruebas de admisión conocimientos fun-

damentales de Educación Primaria y aptitudes para el trabajo y el estudio". "Los candidatos inscritos —dice el Art. 11 del referido Decreto Supremo N° 93— serán observados en la forma que establezca el Reglamento, en cuanto a conocimientos científicos y capacidades para las labores de la Escuela durante el primer mes del año lectivo. Los postulantes que tienen satisfactoriamente las pruebas de observación podrán matricularse como alumnos".

Es constante que para el Normal de Uyumbicho el Señor Reinaldo Murgueytio hizo una gira por algunos lugares del país en procura de candidatos para su plantel. Quizá ese empeño fue de resultados halagadores porque se interesó a muchas comunidades por la educación que iba a darse en el Normal. Fue una buena propaganda que dió como consecuencia la inscripción de buenos candidatos, observados todos por Murgueytio en el medio social donde ellos residían. Podría decirse que fueron seleccionados algunos muchachos pertenecientes a familias líderes de las comunidades campesinas, lo que constituyó una buena base para comenzar la obra en Uyumbicho. Ninguno de estos alumnos tuvo menos de 16 años de edad y algunos alcanzaban la de 20 años. No sabemos, por falta de datos ciertos, lo que haya sucedido en los otros Normales a este respecto. En todo caso, si es que se ha cumplido la ley, los alumnos no podían tener menos de 14 años de edad y estuvieron sujetos a un período de observación para la selección debida durante el 1er. mes del año lectivo. Se supone que hubo un buen procedimiento para obtener el alumnado deseado, aunque es posible que la observación hecha no haya sido la suficiente, en razón del corto tiempo dedicado a esta labor importantísima.

4.—**Los Cursos Regulares** fueron para preparar a los futuros Normalistas Rurales en los siguientes aspectos:

a.—"La información académica indispensable para la difusión cultural que debe ejercitar en el campesinado;

b.—El adiestramiento en prácticas agrícolas, oficios e industrias rurales y crianza de animales, a fin de que puedan suscitar el mejoramiento económico de las poblaciones;

c.—La investigación e interpretación de los fenómenos sociales y el tratamiento de los problemas de esta índole;

d.—La preparación artística necesaria para la utilización del folklore y para la enseñanza de sanas recreaciones espirituales; y,

e.—La preparación profesional necesaria para la labor magisterial dentro y fuera de la Escuela”.

5.—**Los Cursos Intensivos** fueron creados para profesores en servicio que llenasen, entre otros requisitos, tres años de servicio en (el Magisterio con la nota de buena en cada año, estuviesen preparados en las materias correspondientes a los tres primeros cursos y cursasen con éxito el cuarto curso.

6.—**El Plan de Estudios** señalaba cuatro años de preparación. Cada Curso se daba en dos períodos de cinco meses cada uno dentro del mismo año lectivo, y se determinarían 35 horas semanales de clase, excepto en el cuarto curso que tenía 36 horas en el primer semestre y 27 en el segundo. Conviene señalar el hecho de que la enseñanza de agricultura tenía mayor número de horas en los dos primeros cursos que en los cursos Tercero (7 y 6 horas semanales) y Cuarto. (5 y 2 horas semanales). En cambio, la enseñanza de oficios e industrias va siempre en aumento desde el primer curso, para degenerar en dos horas semanales en el segundo semestre del cuarto curso. El Idioma nacional se enseña en los dos momentos de los cuatro cursos, excepto en el segundo del cuarto curso. El Quichua se enseña en los dos semestres de los cuatro cursos excepto en el primero del Primer Curso. Matemáticas se enseña en los dos semestres de los cuatro cursos, pero no se enseña en el segundo semestre del cuarto curso. Botánica y Zoología se enseñan en el primer semestre del primero y segundo cursos (se agrega a éste el estudio de la Física). Antropología y Química se enseñan en el primer semestre del Tercero y Cuarto Cursos (a éste se agrega la Física); y en el segundo semestre del Cuarto Curso se enseñan Biología y Física. Historia y Geografía se enseñan en el segundo semestre del Primero, Segundo y Cuarto Cursos (al Segundo y Cuarto Cursos se aumenta la enseñanza de

Cívica) pero no se enseñan en ningún día del Cuarto Curso. Hemos anotado estos datos para demostrar los inconvenientes de este Plan de Estudios. Las materias se daban por retazos y sin miramiento a la necesaria coordinación de las asignaturas. En el Tercer Curso se comenzaba la enseñanza de algunos aspectos de la Ciencia de la Educación y en el Cuarto Curso, el mayor número de horas estuvo dedicado a estas disciplinas.

En el año de 1940 estuvimos dirigiendo la Escuela Normal de San Gabriel y con la experiencia que adquirimos, en Marzo de ese mismo año pedimos al Ministerio de Educación la reforma del Plan de Estudios, reforma que comenzó desde Octubre del mencionado año.

Repetimos que con el Plan de Estudios anterior, la enseñanza quedaba en forma de recetario de tiempo en tiempo, lo que permitió que los alumnos olvidasen pronto lo que habían aprendido.

7.—**Los Programas** en general fueron académicos y sólo en poco respondían a los objetivos propuestos para los Normales Rurales. La asignatura llamada "Estudio de la vida Rural" realmente servía para la divagación ya que el temario consultaba problemas que no confrontaban nuestras Comunidades campesinas. El Programa absolutamente sintético y sin la graduación indispensable en su contenido y sin coordinación de las diferentes asignaturas en manos de profesores inexpertos, ciertamente que echaban a rodar casi todos los buenos propósitos que se tuvo al fundar los Normales Rurales. Sin embargo, como para comenzar, mucho se hizo con fundarlos a base de un ideario educativo que actualmente sigue siendo aspiración de pueblos como el nuestro.

8.—**Los métodos de enseñanza** en nada se diferenciaban de lo que ya se practicaban en algunas escuelas primarias: un poco de actividad física de los alumnos para el ejercicio del músculo en trabajos del taller, de la tierra; un poco de economía doméstica para enseñar lo que no se necesitaba y el Sistema Herbartiano de enseñanza, con los consabidos pasos formales de la lección.

Desde luego, justo es decirlo, desde su inicio los Normales Ru-

rales enseñaron a la juventud una actitud y aptitud para el trabajo con las manos y la mente, muy meritísimo; pues, los Normalistas Rurales se identificaron con la gleba con mayor facilidad que los Urbanos, precisamente porque los Rurales no experimentaban vergüenza, ni sufrieron complejo de inferioridad cuando se convirtieron y sirvieron como chacareros, zapateros, carpinteros herreros, pintores, hojalateros, etc., todo en servicio de la comunidad. Ni dejaron los Normalistas Rurales de constituir una verdadera brigada de pioneros de una labor social, confrontando la realidad de la vida campesina.

III.—LOS NORMALES RURALES DE LA ACTUALIDAD

Tenemos que dar nuestra opinión acerca de lo que debería hacerse para mejorar la orientación de los Normales Rurales. Las sugerencias, para el efecto, son motivo del Capítulo V de este modesto trabajo. Pero, toda sugerencia tiene que salir de la realidad en que actualmente se encuentran los mencionados Normales Rurales. Por lo mismo, necesitamos esbozar, en este Capítulo, el análisis de la situación prevaleciente en dichos Planteles. Ninguna reforma es valedera cuando se desconoce el problema educativo en concreto y se dan ideas sin el respaldo de las verdaderas necesidades. La reforma jamás significa el cambio radical de lo existente; siempre es aconsejado respetar lo bueno de lo viejo, en procura de darle mayores y mejores cauces. Una coordinación más significativa de los hechos educativos podría ser tomada como labor de reforma. Es indudable la necesidad de imprimir nuevos rumbos. Pero es indudable también que debemos partir de los rumbos que al momento se utilizan. Así, la labor tiene sustentación evidente en la realidad.

A.—El ideario educativo

1.—Se pretende formar maestros para el campesinado. Un tipo de maestro integrado en su personalidad. Que conozca los elementos fundamentales de la cultura, algunas habilidades y destrezas para el aprovechamiento de los recursos naturales, actitud para las relaciones humanas y sociales y capacidad para resolver inteligentemente los problemas inherentes al niño, a la enseñanza y al trabajo en la Comunidad.

2.—Se pretende formar un tipo de maestro rural que ame a la Patria, que la sirva con abnegación y sacrificio y que sea capaz de incrementar este amor y este servicio en los niños y en los padres de familia.

3.—Se pretende formar un tipo de maestro rural con preparación suficiente para que fuese un buen agente de difusión y práctica de las nuevas ideas educativas en la geografía del país y un agente valioso para el mejoramiento de la vida de las comunidades. En síntesis, estas son las aspiraciones, mejor dicho, los objetivos generales que persiguen las Escuelas Normales Rurales de la República. Este ideario, comparado con el que se anotó al momento de la creación de estos Planteles, resulta ser el mismo en el fondo y las diferencias pueden consistir en que el actual es menos abarcador, un poco más restringido en aspectos, aunque un poco más realista, más factible de ser cumplido. Si el ideario no ha cambiado en el fondo, se comprende que nada tenemos que discutir al respecto. Sólo decimos que en educación hay una teoría de validez comprobada, teoría que nada significa si es que no está seguida eficientemente por la práctica. En este caso la educación se presenta como una simple quimera expresada por una buena literatura pedagógica. En cambio, si existe la práctica educativa sin el respaldo de la teoría, expresada ésta por principios y propósitos, la educación no es solamente práctica sino especialmente empírica. Teoría y práctica son dos hechos inseparables que tienen la virtud de dar un producto educativo que hace lo que piensa

y verifica y piensa lo que hace. Un maestro que no sueña ni hace nada por mero mecanismo. Tenemos que preguntarnos si los Normales Rurales de la actualidad están formando al maestro futuro en los términos en que se pretende. Nosotros creemos que no estamos logrando lo que nos hemos propuesto. Y esta deficiencia no será probablemente por falta de ideario sino porque algo está fallando en la organización y funcionamiento de los Normales. En la preparación y entrenamiento que los alumnos están recibiendo efectivamente. Habrían dos formas de responder a la pregunta: evaluando el proceso y contenido del trabajo educativo en el Normal y observando el trabajo de los Normalistas egresados, en la realidad de las escuelas que les han sido concedidas. Por la primera forma, antes anotada, sabemos que los Normales Rurales —unos más, otros menos— están dedicados especialmente a enseñar ciencia, algunas cuestiones de métodos y algunas destrezas relacionadas con la agropecuaria, las pequeñas industrias y la economía doméstica. Por la segunda forma, es constante que los Directores Provinciales de Educación, por intermedio de los Inspectores Escolares, se quejan de la falta de preparación académica de los alumnos egresados. Estas apreciaciones contrapuestas indican que no existe en primer lugar criterio unificado de los supervisores escolares en relación con lo que piensan los Normales Rurales; y, en segundo lugar, significa que los objetivos generales sustentados por estos Planteles, están lejos de ser cumplidos, precisamente porque Normales e Inspectores Escolares sólo piensan en la preparación académica de los alumnos. La verdad es que los Normalistas no han sido preparados en la visión global de las funciones educativas que deben desempeñar, no están seguros del verdadero rol de la escuela en la educación con y para la comunidad; no tienen preparación básica en el estudio de los problemas sociales de las masas campesinas; y, en definitiva, egresan los Normalistas aprendiendo muchas cosas, pero no saben hacer uso de la inteligencia y de la iniciativa con eficacia, no egresan con una

personalidad integrada que acuse madurez para convertirse en líderes sociales de los pueblos.

B.—El medio ambiente

El ambiente geográfico y socio-económico constituye un valioso factor para el éxito o para el fracaso de la tarea educativa. A mejor ambiente, mayores son las perspectivas de incremento de la educación; a mejor aprovechamiento de los recursos naturales y sociales del ambiente por la escuela en comunidad, mayores son las perspectivas de elevación del nivel de vida de los pueblos. Escuela y Comunidad sirven de causa y efecto a la vez cuando ambas se integran en un plan cooperativo de trabajo; cuando ambos persiguen los mismos propósitos. En este sentido es que conviene estudiar las condiciones del ambiente en que se encuentran ubicados los Normales rurales.

Conocemos los ocho Normales Rurales del país y en la imposibilidad de hacer una descripción del ambiente que corresponde a cada uno de ellos, en razón de la limitación del espacio disponible en este trabajo, queremos solamente anotar los puntos generales más importantes:

1.—Los Normales están ubicados en regiones geográficas pobladas por algunas comunidades campesinas, pese a que algunos de ellos se encuentran en la cabecera parroquial o cantonal. Solamente el de Esmeraldas está localizado en la Capital de la provincia de su nombre y el de Uyumbicho realmente en el campo.

2.—Todas estas regiones son realmente de carácter agrícola, aunque los sistemas de cultivo son todavía incipientes.

3.—El latifundio impera; pero en San Miguel y Cariamanga la tierra está distribuída en forma de minifundio.

4.—El problema de la erosión de la tierra es general, excepto en Esmeraldas, Chone y Santa Rosa.

5.—La forestación es escasa, excepto en la Costa.

6.—Agua para regadío hay más en la Costa que en la Sierra

aunque en ninguna parte se la utiliza. Cariamanga y San Miguel casi no tienen agua.

7.—Agua potable no hay en ninguno de estos lugares, excepto en el Normal de Uyumbicho que la posee de magnífica calidad.

8.—La ganadería es pobre, excepto en Uyumbicho.

9.—Los recursos naturales son abundantes y variados en todas partes.

10.—El clima es saludable, excepto en la Costa.

11.—La nutrición, de modo general, es mala.

12.—La vivienda es pobre, exhausta de comodidades y anti-higiénica.

13.—El vestido es escaso, casi rudimentario.

14.—El hogar es de organización social primaria en general. Faltan comodidades, higiene, recreación, comprensión democrática.

15.—Las relaciones sociales son menos frecuentes en la Sierra que en la Costa. Son pueblos aislados.

16.—El sistema de recreación es propenso al vicio. Se toma más alcohol que leche.

17.—Gente fanática en lo religioso y en lo político, sujeta a caciques interesados.

18.—Gente con patrones de conducta tradicionales; de espíritu conservador.

19.—El sistema de trabajo en general, estimula la explotación del capital humano. Parece que se gobierna por caciques y nó por líderes.

20.—El porcentaje de analfabetos es desconcertante.

21.—La difusión de la cultura es todavía muy pobre.

22.—La higiene personal y de las Comunidades dejan mucho que desear.

23.—La pobreza económica es generalizada.

24.—Las cuestiones cívicas generalmente son desconocidas o se encuentran en el plano de la indiferencia.

Una visión panorámica, del ambiente físico y social de estas zonas geográficas, como la descrita, permite deducir que hay mu-

cho que hacer y mucho que aprovechar. Lo fundamental es que se sepa qué y cómo se debe hacer para levantar la vida de estos pueblos mediante el trabajo de los mismos pueblos, bajo los auspicios de la escuela. Nosotros creemos sinceramente que los Normales Rurales no han ahondado lo suficiente en el estudio de las Comunidades para reconocer sus verdaderos atributos y potencialidades, así como sus limitaciones a fin de poderles ofrecer horizontes más altos y más anchos, que les permita conquistar una vida más plena.

C.—La planta física, los anexos y los Equipos

1.—Todos gozan de una granja para prácticas agrícolas, excepto el Normal de Esmeraldas que no tiene ni una cuarta de tierra.

Realmente es poca tierra la que disponen los Normales Rurales, especialmente si pensamos que ellos deben ayudar a alimentar a los alumnos y producir lo suficiente para ayudarse económicamente a fin de satisfacer sus necesidades más apremiantes.

2.—Para las prácticas agrícolas disponen de las herramientas indispensables que ahora deben estar un tanto viejas. Estos equipos fueron provistos por el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, por ingerencia de los respectivos Coordinadores del mencionado organismo.

3.—En casi todos los Normales Rurales se han establecido criaderos de animales, los mismos que han sido abandonados total o parcialmente; al parecer, dede que el Servicio Cooperativo dejó de ofrecerles ayuda técnica y económica.

4.—En todos los Normales se dispone de agua potable a de pozo artesiano; obra del Servicio ya mencionado.

5.—En todos los Normales se cuenta por lo menos con letrinas sanitarias.

6.—En todos los Normales se dispone de luz eléctrica o de lámparas petromax.

7.—En algunos Normales se han hecho construcciones para lavar ropa.

8.—En algunos Normales se goza de duchas para el baño de los alumnos, pero en todos se carece de piscina para el deporte de natación.

9.—En casi todos los Normales se han construido canchas deportivas, especialmente para los juegos de volley-ball y basket-ball. En algunos existen mesas para el juego de ping-pong. Esmeraldas carece de estos servicios.

10.—En todos los Normales hay el taller de carpintería. En todos está organizado el taller de costura. En algunos hay otros talleres como el de mecánica, o peluquería. En Pujilí y San Miguel hay también el taller de cerámica.

11.—Todos los Normales gozan de locales relativamente cómodos. Sin embargo, algunos de ellos padecen serias limitaciones a este respecto. Advertimos que Esmeraldas no tiene local y el que arrienda no ofrece comodidades de ninguna clase.

12.—En algunos Normales se ha establecido el servicio de Internado, especialmente para los alumnos varones.

13.—En todos los Normales hay el servicio de Comedor Escolar, aunque la alimentación es bastante deficiente.

14.—En todos los Normales existen pequeñas bibliotecas, aunque los libros no prestan mayor utilidad a los profesores ni a los alumnos ya por su calidad y ya también porque es nulo el hábito de lectura.

15.—En casi todos los Normales hay un pequeño botiquín, como resultado de tesis de algún alumno, botiquín que mejor sirve de muestrario que como servicio efectivo, por falta de una persona capacitada para darle buen uso.

16.—El material didáctico para la enseñanza casi no existe.

17.—El mobiliario ha mejorado mucho en virtud de la ayuda ofrecida por el Servicio Cooperativo.

Con referencia a la descripción que antecede, nos permitimos manifestar que la planta física, los anexos y equipios no son de los

mejores y primordialmente que su uso no representa la expresión del progreso educativo que reciben los futuros normalistas rurales. Nos referimos especialmente a las actividades de agropecuaria, pequeñas industrias y economía doméstica. Ultimamente hemos estado en los Normales de San Miguel de Bolívar y de Santa Rosa de El Oro, con cuyo motivo podemos afirmar lo que dejamos dicho. Respecto de los otros Normales, la misma apreciación hemos recibido de los colegas Pérez, Utreras y Soria. Todos estamos de acuerdo en que los Normales necesitan de una supervisión escolar organizada y frecuente a fin de evitar su estancamiento.

D.—El personal Docente

1.—Los profesores de los Normales Rurales poseen, de modo general, el título de Normalistas Urbanos, aunque uno que otro es Normalista Rural y no faltan los que tienen sólo el título de Segunda y Primera Clase o de Bachiller no especializado en Ciencias de la Educación. Lo interesante sería saber si estos maestros se encuentran en constante crecimiento profesional o en estancamiento. Sinceramente decimos que los mencionados profesores, en general, no demuestran haber adquirido efectivos progresos en su preparación profesional.

2.—Los profesores especiales conocen de su especialidad pero no poseen preparación pedagógica.

3.—Es constante que el profesorado de los Normales Rurales no recibe actualmente entrenamiento de clase alguna ni siquiera la influencia de una supervisión organizada. Prácticamente los Normales Rurales se encuentran abandonados.

4.—El profesorado de estos Planteles se dedica a dictar sus clases como función preponderante. Parece que otras actividades educativas están determinadas a los Inspectores y profesores especiales. Puede decirse que se han convertido en meros catedráticos.

5.—El profesorado no está preparado lo suficientemente para la planificación y el trabajo cooperativo.

6.—Parece que se suscitan frecuentes cambios de profesores en los Normales y parece, además, que demora un poco de tiempo la designación de maestros para llenar vacantes.

7.—Generalmente se ha producido el hecho de dar a un profesor la asignatura para la que no estuvo preparado, especialmente cuando se ha nombrado para llenar una vacante. Si esto, —que anotamos con las reservas del caso— es así, naturalmente los profesores se encontrarán siempre en situación de comenzar su entrenamiento.

8.—Casi siempre se ha observado que las relaciones humanas entre maestros no son las deseables para conseguir la unión en el afecto y en el trabajo. Los profesores que son nativos de la población en que funciona el Normal, casi siempre se organizan en grupo cerrado para combatir a los maestros "afuereños".

9.—No queremos decir algo acerca de la irresponsabilidad profesional de algunos profesores porque la irresponsabilidad del maestro generalmente es efecto de la falta de supervisión escolar.

10.—Por último, nos aventuramos a decir, sin personificar casos, que no faltan maestros que se sienten seguros en sus cargos más por compromisos políticos que por la conciencia de verificar una buena labor educativa.

Este cuadro que antecede nos hace pensar en varias implicaciones que obstaculizan y menguan la tarea educativa, destinada ésta a formar los futuros maestros. La educación para que sea eficaz y saludable no sólo debe nutrirse de las mejores ideas, sino de algo que tiene que ver con la naturaleza humana del hombre. En la educación contemporánea no hay reglas fijas, ni principios que se cumplen inflexiblemente en todos los casos y en toda circunstancia, y las direcciones son muy generales. Porque la acción educativa tiene que ajustarse a la cambiante realidad física y humana del individuo y de la sociedad. Por lo mismo la educación nueva deposita su confianza en la iniciativa del maestro, en su

capacidad creadora, en su inteligencia para el análisis higiénico de los hechos y para la búsqueda de los mejores recursos; en su actitud para la convivencia social deseable, en su gran sentido de responsabilidad y, por qué nó decirlo, en su contenido vocacional efectivo.

E.—El alumnado

1.—Los alumnos en general son individuos parroquianos, pertenecientes a familias que, de una u otra manera, son distinguidas en la parroquia. Los alumnos realmente campesinos soy muy pocos y los indios se cuentan en los dedos de la mano. En Esmeraldas prevalece el alumnado de raza negra y mestiza de negros. La procedencia social del alumnado hace pensar en que de no haber una dirección educativa de tipo ampliamente democrático es posible que los Normalistas Rurales ejerzan influencias educativas sobre los niños y los pueblos para la consagración de la división de la gente en clases sociales. Hay alumnos del Normal que esperan ser maestros por sólo mantener la profesión de sus ascendientes, como forma de ganarse la vida.

2.—Los alumnos del Primer Curso tienen una edad cronológica promedio de trece años. La edad anotada es probable que constituya uno de los graves problemas que confrontan los Normales Rurales.

3.—Los alumnos llegan al Primer Curso desde Escuelas de diferentes tipos con un cúmulo de conocimientos memorizados, escaso y caótico.

4.—Hay muchos alumnos en los diferentes Cursos del Normal que proceden de otros Colegios Secundarios. Tal vez convendría estudiar el caso para determinar sus ventajas y desventajas.

La apreciación de la calidad del alumnado, que antecede, quizá obligue a pensar en que se necesitan acordar ciertas condiciones en los candidatos, a fin de facilitar la tarea de garantizar una buena formación de los futuros maestros.

F.—El plan de estudios y los programas

El Plan de Estudios en vigencia es el siguiente:

	CURSOS			
	1º	2º	3º y	4º
Idioma Nacional	5	5	5	4
Matemáticas	4	4	4	2
Historia del Ecuador	2	2	—	—
Historia del Ecuador y Universal	—	—	3	—
Geografía del Ecuador	2	2	—	—
Geografía del Ecuador y Universal	—	—	3	—
Educación Moral y Cívica	—	—	—	2
Agropecuaria y CC.NN. relacionadas	6	6	4	3
Educación Sanitaria	2	2	1	—
Educación Doméstica	4	4	3	2
Pequeñas Industrias	4	4	3	3
Educación Física	2	2	1	1
Dibujo aplicado	2	2	2	2
Música	1	1	1	1
Ciencias de la Educación (Psicopedagogía), Métodos de Enseñanza (teóricos y prácticos; organización, administración y legislación escolares)	—	—	—	—
Quichua	2	2	2	1
	26	36	37	36

Este Plan de Estudios fué estudiado por una Comisión mixta de profesores del Ministerio de Educación y el Servicio Cooperativo Interamericano.

Se puede observar que el Cuarto Curso no recibe enseñanza de Historia y Geografía del Ecuador, así como de Educación Sanitaria, materias tan importantes para la preparación científica de los futuros maestros. En cambio, solamente el Cuarto Curso

recibe instrucción acerca de Educación Moral y Cívica. Las Ciencias Naturales se las enseña ocasionalmente y con oportunidad de enseñarse la agropecuaria. No se enseñan ni Física ni Química elementales. Tampoco se ha señalado siquiera una hora semanal para el entrenamiento de los alumnos-maestros en el estudio de la Comunidad. En casi todos los Normales se ha dejado la enseñanza del Quichua. Para las Ciencias de la Educación el tiempo se ha distribuido del siguiente modo. En Tercer Curso: 2 horas para Psicopedagogía, 2 horas para métodos de Enseñanza y 2 horas semanales para práctica docente. En Cuarto Curso: 3 horas para métodos de Enseñanza, 2 horas para organización, administración y legislación escolares y 10 horas semanales para práctica docente. Realmente no se enseñan Pedagogía General ni los principios científicos de la enseñanza-aprendizaje.

Podemos decir que es un Plan de Estudios que persigue fundamentalmente la aspiración de enseñar asignaturas independientes. No menos de 12 asignaturas al año tienen que afrontar los alumnos en cada Curso. Los alumnos-maestros se presentan a examen de Grado después de haber cubierto, con alguna eficiencia, las 18 materias diferentes de este Plan de Estudios, lo que se cumple al pie de la letra.

Los Programas para Normales Rurales fueron reformados en el año de 1950 por los profesores que trabajamos en el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación. Son los Programas que se hallan todavía en funcionamiento. Son Programas Analíticos en general y de contenido funcional. Generalmente se encuentran en ellos actividades a través de las cuales se enseña Ciencia. Su contenido esencial responde a la materia de Educación Primaria. Sin embargo, hay materia que, de asimilarla, ofrecería un buen aporte para una regular preparación en cultura general.

Podemos afirmar que estos Programas no han sido todavía experimentados en la medida deseable. Tal vez se deba a que los profesores no han recibido en estos últimos tres años la supervisión indispensable. Mas, tenemos que decirlo, los Programas han

sido tomados por algunos profesores como si se tratara de la biblia. Esta actitud ha permitido que la enseñanza sea dada a base de recetarios. El Programa todavía es intelectualista, un poco ampuloso en algunas asignaturas, de una estructura departamentizada. Este Programa en manos inexpertas debe constituir probablemente un verdadero silencio, porque contiene materiales organizados que no se los puede encontrar, en la misma forma, en los respectivos textos. En otras palabras, el profesor que quiera seguir el Programa se tiene que ver forzado a preparar las clases consultando varios textos. Y este particular puede ser la causa para que no haya sido aplicado todavía con la eficacia que todos esperamos.

G.—Los Métodos de enseñanza

Es verdad que casi ningún profesor de los Normales rurales deja de hablar acerca de los métodos activos de la enseñanza. Algunos hay que los practican con fe. Porque les tienen alergia a los métodos de la antigüedad. Porque saben bien que la educación ya no se hace desde afuera sino desde dentro del educando. Por eso están convencidos que la actividad parte del alumno. Sin embargo, estos maestros han salido de los viejos errores para entrar en el campo de los errores nuevos. Confunden la actividad con el movimiento. Los alumnos trabajan ciertamente, se mueven con libertad, hablan con libertad. Pero no cambian su actitud, no cambian su mente, no adquieren madurez progresiva de su personalidad. Hay actividad física y no hay actividad psicológica. La actividad psicológica que permite al alumno participar con interés, por algún propósito. La participación implica el derecho a tomar responsabilidad en la organización del trabajo educativo. Se fundamenta en las experiencias que el alumno conquista; se fundamenta en la capacidad para la auto-evaluación del proceso y producto de lo que se aprende. Responde a la idea de que la enseñanza-aprendizaje sólo se realiza por el individuo que aprende.

Habla con libertad solamente cuando cree que debe hablar con oportunidad; no espera que la libertad de hablar dependa de la libertad que le brinda el profesor. El uso de la libertad es actividad. No crea el desorden ni el ruido; crea el ambiente democrático propicio para el desarrollo de la persona que respeta la dignidad humana, que tolera la opinión ajena, que se satisface en el trabajo cooperativo. El método de enseñar es método de educar. No es tan importante saber cuánto aprende el alumno como saber de qué modo aprende y en qué condiciones aprende. Se aprende para cumplir objetivos de la educación. Aprender mayor o menor cantidad de conocimientos no es educarse. Porque se aprende de memoria, porque lo que se aprende no tiene significado, porque se aprende con fórmulas, porque se aprende en abstracto, porque se aprende lo que no servirá para mejorar la vida de nadie.

Sinceramente estamos convencidos de que los profesores de los Normales Rurales están informados de los nuevos métodos de enseñanza, información incompleta desde luego; pero es verdad también que en la práctica, los métodos son casi los mismos que se utilizaban en la antigüedad. Lo grave del problema estriba en que los futuros maestros habrán de actuar en sus escuelas del mismo modo como actúan sus profesores en el Normal.

H.—Las materias de especialización

Indudablemente los Normales Rurales adquirieron novedad por estas actividades que tienen que ver con la educación en función de la vida social y económica del individuo y de la Comunidad. Nos referimos a la Agropecuaria, las pequeñas industrias y la economía doméstica. El Servicio Cooperativo Interamericano estimuló estas actividades desde 1949 hasta 1951 inclusive en medida bastante apreciable. Les dotó de buenas herramientas y de otros materiales. No podemos olvidar que en este lapso cobraron

mucha importancia. Ahora sabemos que estas actividades han caído al plano de lo rutinario.

La Agropecuaria permitió al alumno el conocer la tierra, los nuevos sistemas de cultivo, la selección de semillas, formas técnicas de atacar plagas. Las cosechas, no sólo sirvieron para mejorar la alimentación de los alumnos sino que, en algunos Normales, hubo hasta para la venta. Se organizaron algunos criaderos de animales, especialmente de gallinas, chanchos y conejos.

Por las pequeñas industrias los alumnos aprendieron a trabajar en madera y en hojalata. Se aprovecharon las tierras de color, el caolín y la greda.

Por la economía doméstica, los alumnos tuvieron oportunidad de aprender a lavar ropa, a coserla, remendarla y plancharla. Se hicieron ensayos de cocina para mejorar la nutrición de los alumnos y con miras a propagarlos en los hogares campesinos. Se aprendieron algunas cuestiones acerca del arreglo del hogar.

Todos estos trabajos fueron buenos en el Normal realmente, aunque poco se hizo para ampliarlos en beneficio de las Comunidades. Las Escuelas Seccionales recibieron algún beneficio al respecto. Actualmente parece que están colgadas las herramientas, por lo poco que se hace en la práctica. Estas actividades también han obtenido la categoría de cátedra; por lo mismo más es lo que se habla que lo que se hace. Los alumnos no sienten emoción ni interés por estas materias, sólo quieren cumplirlas en el horario como una de las tantas obligaciones que están sujetas a notas, para ganar el año. Esto no puede seguir adelante.

I.—La práctica docente

Este es un acápite que merece ser detenidamente estudiado porque se refiere a la preparación técnica del futuro maestro. Se dice que el maestro debe ser formado en lo científico y en lo técnico; por eso se exige cultura general y preparación profesional. El maestro debe saber la materia que enseña y las formas de enseñar

esa materia. Las formas de enseñar con eficacia, implica la necesidad de saber para qué se enseña, a quién se enseña y con qué se enseña. Sin embargo, estamos pensando en que el maestro debe aprender a ser persona en primer término. En la Escuela y en la vida social funciona el hombre, la persona del maestro fundamentalmente. Si no progresa la personalidad del maestro como hombre, su sabiduría y su habilidad para enseñar no tienen mayor significación. De este modo, el futuro maestro debe ser persona que piensa inteligentemente, que analiza los hechos con higiene mental, ajustado emocionalmente y sin prejuicios, lleno de iniciativas creadoras, equilibrado en las relaciones humanas y sociales, con un gran sentido de responsabilidad y con hábito de trabajo y de estudio. Sobre estas condiciones del individuo funcionan excelentemente el saber científico y el saber técnico del profesor. Ningún Normal de nuestro país ni de ningún otro del mundo puede enorgullecerse de haber descubierto el secreto que sirva para formar el mejor tipo de maestro completo. Es un error de perspectiva técnica el suponer que los Normales hacen definitivamente los maestros que necesitamos. El Normal, cuando cumple su deber a cabalidad, produce maestros en potencia de serlo mediante su constante crecimiento en la práctica de la docencia y de la educación. Por lo mismo, los Normales deben dar a los muchachos el entrenamiento necesario para que ellos egresen adquiriendo cierto valer personal, una actitud y aptitud para el trabajo creador y un enfoque general de la orientación educativa que tomará como base para el correcto desempeño de su labor.

Con estos antecedentes, creemos que la preparación profesional que se dá en los Normales está un poco lejos de ser lo que debería ser. Probablemente en razón del contenido del programa que tiende específicamente a los asuntos de información teórica y al ejercicio de una práctica docente estereotipada a los pasos de una lección tipo. Los alumnos-maestros aprenden algunas cuestiones acerca del desarrollo y desenvolvimiento del niño; saben, con más o con menos, la nomenclatura pedagógica referente a sis-

temas, métodos, procedimientos y formas de enseñanza. Saben que la Escuela activa es de actividad, aunque no distinguen la actividad del simple movimiento. En resumen, la preparación profesional se reduce a conseguir que los alumnos-maestros puedan dictar clases de una que otra asignatura del Plan de Estudios en forma rutinaria, demostrando de esta manera que lo importante de la función educativa es el ejercicio de instruir al niño. Por la forma en que se da preparación profesional a los futuros maestros y por su contenido, asumimos la responsabilidad al asegurar que dicha preparación es floja e inconveniente en muchos puntos de vista.

J.—Administración y supervisión

Es menester decir que la administración falla en algunos puntos esenciales de la vida de los Normales. Los profesores se atrasan o inasisten al Plantel por una u otra causa justificada o injustificada; las juntas de profesores se realizan de vez en cuando, más para definir la situación del alumno "indisciplinado" que para estudiar y resolver problemas que obstaculizan el normal desenvolvimiento del Plantel; las reuniones de maestros son generalmente debatientes y sin organización para esperar que deriven en mejoramiento de la educación. Los alumnos, puede decirse, que son más obedientes que deliberantes, trabajando para conquistar notas más que pensando en hacerse verdaderos maestros. El trabajo se desenvuelve por lo que dice el Reglamento, el Plan de Estudios y el Programa. Y los alumnos que alcanzan a graduarse de Normalistas Rurales tienen que esperar mucho tiempo en la consecución de un cargo en el Magisterio. Casi siempre la dotación de cargos resuelve la situación personal de los candidatos y no las necesidades educativas de los pueblos.

Por último, no hay un sistema de supervisión adecuada de los Normales Rurales. Podemos asegurar que no hay quien los supervise en forma organizada y sistemática. Los Inspectores Escolares han mirado al Normal y a las Escuelas Seccionales como

Instituciones ajenas a sus funciones. Y por otra parte, consideramos que —en general— dichos funcionarios no están lo suficientemente informados de lo que pretenden hacer y hacen los Normales Rurales para garantizar una buena labor de supervisión escolar.

IV.—ALGO ACERCA DEL NORMAL DE UYUMBICHO

Mucho de lo que dejamos anotado en el capítulo precedente corresponde también a este Normal de experimentación. Y no puede ser de otra manera, porque una reforma no se hace de la noche a la mañana. Especialmente cuando la reforma no obedece a un plan elaborado de antemano que cubra todos los aspectos educativos inherentes a la responsabilidad de un Plantel de experimentación.

Es principio incontrovertible el hecho de no juzgar de la bondad de una reforma por el examen de los datos que se observan o se obtienen a simple vista. Es necesario ahondar en el estudio de lo que se piensa y de lo que se hace, en relación con los objetivos y con las disponibilidades de todo orden con que se cuenta, para poder determinar o intuir la marcha de un ensayo como este de Uyumbicho. Si hay un plan en marcha debe haber un plan de evaluación en marcha. La evaluación, a la luz de hechos o de ideas concretos, casi siempre hace ver lo que se está haciendo y lo que se debería hacer para que el plan de reforma no fracase. Que no fracase en cuanto a obtener el tipo de maestro que necesitamos para nuestra realidad socio-económica del pueblo ecuatoriano.

A.—La planta física

1.—Indudablemente el Normal de Uyumbicho está mejorando en muchos aspectos; por ejemplo en lo de la planta física. Tuvi- mos el placer de visitar cuatro de los buenos Normales Rurales en la República de México; ninguno de ellos goza de los servicios

materiales de que dispone nuestro Normal Rural de Uyumbicho. El Servicio Cooperativo Interamericano de Educación le ha dado su apoyo económico en medida francamente generosa. Ahora estamos tratando de conseguir que la planta física sea adecuadamente utilizada por todos quienes estamos trabajando en ese Normal. Porque lo importante es saber usufructuar lo que se tiene. Como es importante que el futuro maestro se prepare para poder resolver los problemas de pobreza absoluta en que se debaten las Escuelas que estarán bajo su cuidado.

2.—Este Normal es poseedor de una verdadera hacienda; hay tierra para cualquier empresa y para esperar que él pueda abastecerse a sí mismo. Pero, también es fundamental que el futuro maestro se prepare para verificar labor de educación agropecuaria en beneficio de la Escuela y en beneficio de la Comunidad así fuese en un lotecito de terreno pobre y sin las comodidades económicas que se requieren.

3.—En Uyumbicho hay buenos criaderos de animales y buenos Talleres. Es aspiración que estos anexos no sólo sirvan al Normal sino, especialmente, a los alumnos en cuanto que son un medio para integrar su preparación profesional y cultural en medida más intensiva y con miras a habilitarlos de modo que lo aprendido pueda ser transferido a la realidad de nuestras Escuelas y pueblos campesinos.

4.—El mobiliario del Normal de Uyumbicho es actualmente excelente; lo propio podemos decir del que se encuentra en las Escuelas Seccionales. Al Servicio Cooperativo tenemos que agradecer su preocupación por resolver este problema tan favorablemente. Ahora sólo nos toca desear que los alumnos incrementen su preparación para poder hacerse de mobiliario mediante los recursos materiales y de actitud que les pueden ofrecer las comunidades.

5.—Hay una buena biblioteca técnicamente organizada. Actualmente estamos en plan de conseguir que los alumnos desarrollen su hábito de lectura y de que entiendan lo que leen. Es-

taría completa la obra si conseguimos que los futuros maestros aprendiesen formas de realización social con la comunidad para dotar a su Escuelita de una pequeña biblioteca.

B.—El ideario.

Es abarcador en aspiraciones. El Señor Director del Normal desea convertir a su Plantel en "el mejor de la América". Alienta el espíritu comprender que exista tanto optimismo en un maestro ciertamente experimentado. Y es verdad que el Señor Salazar, junto al Señor Director del Servicio, se ufana por dotar al Normal de todo cuanto es posible y de darle la máxima importancia. A tal punto se le quiere dar importancia que se aspira egresar de sus aulas al futuro Bachiller en Ciencias de la Educación Rural. Nosotros respetamos sinceramente la opinión ajena, porque nuestra actitud es de esencia democrática y porque es posible que les asista la razón; sin embargo, nuestra idea es la contraria, por razones que sinceramente abrigamos. En todo caso, justo es decirlo, en Uyumbicho hay preocupación honda de todos por conseguir que el Normal produzca los mejores maestros rurales del país. Un maestro rural con buena cultura general, poseedor de confiables técnicas para enseñar y aprestado para verificar labor en las comunidades campesinas. En resumen, el ideario de Uyumbicho es el mismo que el de todos los Normales Rurales desde la época en que fueron fundados en nuestro país; la diferencia estriba en que dicho ideario en Uyumbicho se lo ve y se lo alienta en la medida de horizontes más amplios y más profundos. Tal vez, porque se piensa en que la cultura campesina del Ecuador ha llegado a adquirir un grado de madurez indispensable que obliga a una más seria preparación científica y profesional del futuro maestro rural.

C.—Educación, Enseñanza, Supervisión

Hay un afán de realizar una buena labor educativa y un afán marcado de enseñar más cantidad de ciencia y de mejor calidad. Como tenemos deseo de conseguir que los problemas emergentes se resuelvan en efectivo trabajo cooperativo, a la luz de los principios de la nueva educación y de la realidad que confrontamos. Es obvio pensar que no hemos llegado a culminar los afanes ni los deseos en razón del poco tiempo que el Normal tomó la nueva senda.

1.—La labor educativa implica la necesidad de tomar en cuenta todos los factores disponibles a fin de utilizarlos en provecho creciente. El alumnado, por ejemplo, es uno de los factores que no se puede desestimar. Uyumbicho recibió en herencia un alumnado sin responsabilidad, sin espíritu de trabajo, con una preparación mediana y propenso a un comportamiento individual y colectivo indeseable. Es tarea bastante dura el tratar de poner en vereda a los muchachos que estuvieron reclamando mayor libertad para hacer lo que les vino en gana. Acostumbrados como estuvieron a conseguir su promoción mediante palanqueos y a trabajar mediante copias y calentando las lecciones. Por otra parte, un buen porcentaje de los alumnos son de una edad cronológica limitada que no les permite pensar y actuar en la medida y con la hondura en que deberían pensar y actuar quienes están a punto de comenzar la carrera del Magisterio. Quizá sea un error el aceptar muchachos tiernos en edad mental y cronológica y sin la debida selección, a base de algo que asegure la adopción de candidatos con algunas condiciones que garanticen la posibilidad de una buena preparación para la docencia. — Estamos luchando por un mejor ambiente de libertad creadora en el que el individuo, sin perder la personalidad, sea un factor de convivencia en lo social, que contribuya al progreso del Establecimiento. Todos estamos haciendo algo porque el alumno se eduque más por dentro, por la convicción que tiene de la bondad de sus sentimientos e ideales;

que su educación no responda a la apariencia que comporta el obdecimiento de un pliego de regulaciones, bueno para el sabor mental y emocional de quien lo hace y conflictivo para quienes lo cumplen sin convencimiento y satisfacción.

2.—La enseñanza ha mejorado notablemente en este año escolar, probablemente porque los Coordinadores del Servicio Cooperativo estamos dedicados a dictar clases. Sin embargo, desde enero último el Señor Pérez y el suscrito nos hemos decidido, además, a entrenar a los profesores en la Enseñanza de Ciencias Sociales y Matemáticas, respectivamente. Cada profesor se empeña en hacer lo mejor que pueda en la sala de clases y la instrucción tomará más incremento y más significación cuando comencemos la tarea de coordinar las diferentes asignaturas en su contenido y en su método de enseñanza. Porque estamos persuadidos de que la preparación académica del futuro maestro tiene que ser en un enfoque global de conocimientos que sirva para cubrir las necesidades culturales de nuestro medio social.

3.—Hay un sistema bastante bueno de evaluación del rendimiento de la enseñanza, mediante pruebas, escritas por lo general, impuestas a los alumnos. Las pruebas dan puntos para ganar o perder el año; pero estamos enfervorizados porque las pruebas sean para mejorar el proceso de la enseñanza mediante el reconocimiento de los errores en que incurren los estudiantes. Es el alumno el motivo de la evaluación y es claro que el punto de vista responde a la técnica moderna de la educación, pues, al maestro se lo mide por los progresos que adquiere el alumno.

4.—El entrenamiento profesional de los alumnos-maestros se realiza mediante la teoría educativa que se enseña en el aula y mediante la práctica que se verifica en las Escuelas. Poco conocemos de esta actividad, pero presumimos que lo que se enseña en teoría debe ser observado y practicado en la Escuela. Suponemos también que el entrenamiento profesional que se dá a los futuros maestros debe ser uno que resuelva los problemas educativos y sociales que confrontan nuestras Escuelas y nuestras comunidades.

campesinas. Suponemos, por último, que el entrenamiento profesional mencionado debe estar dirigido a conceder a los alumnos-maestros horizontes educativos y no solamente caminos que no conducen sino al simple recorrido de la instrucción sin metas.

5.—La labor promisorá que se realiza en el Normal de Uyumbicho será mejor conocida y se la podría mejorar más de lo que es ahora, si es que se cumple el deseo de evaluar el proceso y contenido de la reforma en marcha. Parece que en un Platel de Experimentación no se esperan a largo plazo los resultados; chequeando el valor del producto educativo; los alumnos; quizá convenga que se sepa —por evaluación confiable— que técnica, qué recursos, qué proceso, qué conquistas, qué cambios, qué formas de trabajo se están experimentando para prevenir fracasos y pérdida de tiempo. Para este trabajo se hace necesario la cooperación de todos los elementos envueltos en el afán de reforma: de los profesores del Servicio, los del Normal y de los que tienen la responsabilidad de la educación nacional.

V.—ALGUNAS SUGESTIONES PARA MEJORAR LA ORIENTACION DE LOS NORMALES RURALES

Queremos decir aquí lo que fácilmente podríamos hacer para mejorar el trabajo de los Normales Rurales. Naturalmente algún esfuerzo habrá que realizar para llevar adelante una que otra sugestión. Si no tuviéramos que realizar esfuerzos, obvio es suponer que viviríamos eternamente estancados. Pero, en ningún caso demandamos verificar esfuerzos económicos que obliguen a verdaderos sacrificios. Nuestro plan-breve por su contenido — contiene ideas que pueden llevarse a la práctica.

Aspiramos a que los profesores de los Normales Rurales cambien de actitud y de mente; que se sacudan un poco para deshacerse de los viejos patrones educativos y se preparen para mirar la realidad en torno y la sirvan a la luz de principios que la nueva

educación aconseja. Y también la vida; nuestra vida nacional.

Creemos indispensable advertir que nuestro propósito no es el de conseguir un Normal Rural perfecto, la perfección educativa no se la alcanzará jamás, queremos, llana y sencillamente, que los actuales Normales realicen una mejor tarea, compatible con las necesidades culturales y profesionales de los futuros maestros y con las necesidades del país.

Técnicamente se reforma la educación para el presente y para el futuro; a nosotros, específicamente, nos interesa el minuto actual. Lo que hagamos en el presente actual, si es que hacemos una labor organizada, indudablemente influenciará sobre la educación del futuro.

Nuevamente recordamos la necesidad de que se organice un equipo de maestros experimentados para que estudien los Normales Rurales en todos los aspectos de su organización y funcionamiento, y pueda aconsejar con la mayor certeza posible los cambios que fuesen convenientes. Organizar ese equipo de maestros es asunto de mucha urgencia. Creemos que pueden servir como base unos dos maestros que trabajen en el Departamento Técnico del Ministerio de Educación y alguno del Servicio Cooperativo. Hay técnicas de trabajo en equipo, cuando se trata de estudiar y resolver problemas inherentes a la Educación. Lo decimos, porque no queremos que a nuestras ideas —ideas para un examen— se les dé valor alguno como para encarar una reforma de tanta responsabilidad. No es modestia de la inmodestia la nuestra.

Sin embargo, estaremos listos a intervenir en el trabajo del equipo que aconsejamos, a fin de tener oportunidad de aprender algo más de los colegas y de explicar las sugerencias que a continuación se anotan.

A.—El Normal es una agencia educativa para formar maestros

El país necesita de maestros con preparación suficiente que garantice una progresiva labor educativa. Todo país se empeña en

resolver este problema. Organizando un programa de educación de maestros en servicio y preparando a los futuros maestros en los Normales o en las Universidades. Por lo mismo, nuestros Normales tienen que trabajar pensando siempre en que todo cuanto hacen es para formar los maestros que necesitamos.

Parece evidente que Colegios Secundarios, Normales Urbanos y Rurales, Escuelas de Manualidades, Escuelas Técnicas etc. siguen, mientras trabajan, la misma trayectoria en general: enseñar los temas de un programa, por lo regular, de contenido académico; recibir exámenes de eficiencia para la promoción de año y conceder un título al final de la jornada. Que un Bachiller, que un maestro de taller, se formen en un proceso de la naturaleza antes anotada, se podría soportar. Porque el Bachiller y el maestro de taller son responsables de su propia persona y muy poco padece la sociedad por su fracaso. Pero el maestro no sólo que sufre él las consecuencias del fracaso sino que los niños y los pueblos, el país todo se afecta de modo extraordinario. La responsabilidad de los Normales Rurales en este sentido es realmente enorme. En consecuencia, conviene que los Normales Rurales conozcan de modo inequívoco que tipo de maestro rural es el que tiene que formar a través de todas las actividades del plantel. Entonces, nuestra primera sugerencia se encamina a pedir que se instruya concretamente acerca de ese tipo del maestro rural. Podría decirse que se trata de revisar el cuadro de objetivos que se han planteado a los Normales Rurales. Sin embargo, nuestro pensamiento está en el Normal, en las circunstancias en que se desenvuelve el Normal, en la gente que vive en el Normal y en las necesidades diversas que padecen las comunidades campesinas para entrever el tipo del maestro que necesitamos. Por lo mismo, nuestro pensamiento está un poco distante de lo que reza el Reglamento respectivo y bastante distante de las aspiraciones insatisfechas de quienes creen que del Normal se puede obtener el maestro acabado. Auspiciamos un cuadro sencillo de exigencias. Hasta cuando hayamos llegado a la madurez necesaria para hacerlo más abarcador.

Mas, este cuadro sencillo de exigencias tiene que responder a alguna doctrina de la educación nacional. Debe ser un simple didacta el futuro maestro? Su labor será la de instruir a los niños de acuerdo con las estipulaciones del programa? La Escuela Rural es para enseñar a todos la comprensión de sus problemas y capacitarlos para la resolución inteligente? Estamos de acuerdo con la doctrina de la Educación Fundamental, con el Servicio Cooperativo, con el Plan de Maestros Asociados? Cuál es la tendencia filosófica de nuestra educación, qué deseamos hacer con el pueblo, a fin de que el futuro maestro rural aplique su acción al cumplimiento de los anhelos que se propongan? Acaso se debe pensar en que el futuro maestro rural debe prepararse en tal forma y dirección que revolucione el sistema escolar rural con algo muy distinto a lo que somos y a lo que tenemos?

Pensamos, por otra parte, en que el Normal Rural no tendría poder para conseguir el cambio parcial o total del sistema escolar rural. Puede ayudar a cambiar el sistema mediante los maestros que prepara, siempre y cuando el sistema escolar estuviese cambiando también por la acción de los maestros en servicio y especialmente por la acción de los Supervisores Escolares. En caso afirmativo, es lógico que los Normales Rurales podrían servir eficientemente al plan de reforma del sistema escolar en área nacional. Si no es así, cualquiera que fuese el tipo de preparación de los futuros maestros ellos se ahogarían en medio de la realidad educativa que se confronta. El Normal es una agencia educativa al margen de la educación del país; no podría subsistir trabajando en un islote del sistema escolar. Es un aporte valioso para el mejoramiento de la educación, con funciones especiales.

Mas, es probable que nuestra escuela se esté orientando para hacer labor en la comunidad ;una tendencia hacia la educación vital. Si apelamos al servicio de una supervisión creadora, es posible que podamos conseguir que la tendencia se canalice para obtener buenos resultados. Parece que no hacen falta las ideas; lo que

hace falta es organización y entrenamiento de maestros y supervisoros para que sepan concretar en hechos las ideas.

Necesitamos determinar el tipo de maestro que deben formar los Normales Rurales. Si la escuela es para servir de control social y va a servir a la comunidad, creemos que los futuros maestros Rurales deberían cubrir las siguientes condiciones:

1.—Desarrollar y fortalecer su personalidad para:

a.—Pensar inteligentemente y sin prejuicios.

b.—Ser capaz de crear iniciativas.

c.—Cultivar el hábito de estudio e investigación.

d.—Planear y organizar debidamente su trabajo.

e.—Cultivar las buenas relaciones humanas y sociales.

f.—Ser capáz de dominar sus pasiones, para evitar desajustes emocionales.

g.—Tener conducta acrisolada y ser espejo de sí mismo.

2.—Dominar por lo menos el programa correspondiente a la Educación Primaria.

3.—Conocer y aplicar adecuadamente los principios científicos de la enseñanza-aprendizaje y algunas técnicas de la enseñanza.

4.—Estudiar los problemas de la comunidad y tener capacidad para resolverlos en trabajo cooperativo.

5.—Manejar con alguna destreza las herramientas.

6.—Poseer experiencias acerca de Agropecuaria, de Economía Doméstica y de Artes Nativas.

B.—El Normal sirve a las Escuelas Rurales

Actualmente los Normales siguen trabajando a puerta cerrada. Apenas su labor trasciende a las escuelas de su Núcleo y esto para entrenar a los alumnos en la práctica docente, para el trabajo de instruir niños. Los maestros, ni siquiera el Inspector Escolar de la zona, conocen algo de lo que se hace en el Normal. Ni éste sabe nada de lo que están haciendo el Inspector Escolar y los maestros.

Creemos que el Normal debe ayudar a todas las escuelas de

la zona, a las que pidieren entrenamiento en algo específico. Y el Normal podría sacar mucho provecho estudiando la realidad educativa que se confronta en las escuelas. Para orientar la preparación de los alumnos maestros en orden a la resolución de los problemas emergentes de esa realidad. De este modo los alumnos adquieren capacidad para afrontar problemas. Aprenden a actuar, actuando en forma significativa.

El proceso de coordinación entre Normal y Escuelas podría ser el siguiente:

1.—Organizar un plan de ayuda mutua, entre el Director del Normal y el Inspector Escolar de la zona. Es buena oportunidad para que los dos Supervisores hablan de Educación.

2.—Hacer conocer el plan por escrito a los profesores de la zona y a los del Núcleo Escolar, con el objeto de pedirles sugerencias. Especialmente se recabará de los maestros una lista acerca de sus problemas educativos.

3.—Nombrar una comisión mixta de los profesores del Normal y de la zona para que estudien las sugerencias y las tabulen convenientemente.

4.—Hacer arreglos para la primera reunión de maestros. Sería conveniente que se lleve a cabo esta primera reunión en el día en que trabaja el Centro de Cooperación Pedagógica. Esta reunión sería para explicar y ensayar las formas de trabajo en grupo y para determinar el orden de preferencia en que deben tratarse los diferentes problemas propuestos.

5.—Enviar un resumen por escrito de las conclusiones a que se lleguen en cada reunión que se realice.

6.—El Inspector Escolar, el Director del Normal y los Entrenadores de maestros, deberían evaluar el trabajo de los maestros para saber si están resolviendo y cómo están resolviendo el problema o problemas que fueron motivo de estudio en el Centro de Cooperación Pedagógica.

7.—La evaluación debería ser verificada también por grupos de alumnos-maestros.

8.—Dictar clases de demostración en los Centros de Cooperación Pedagógica por los profesores del Normal, de las escuelas anexas y por los alumnos-maestros mejor preparados. Explicar el proceso de la clase como para esperar sugerencias constructivas.

9.—Realizar demostraciones concretas acerca de actividades agropecuarias en el huerto escolar. También de cocina y Economía Doméstica, así como de pequeñas industrias.

10.—Fomentar las visitas de maestros al Normal en pos de consulta educativa.

11.—Contestar consultas educativas por correo.

12.—Intercambiar textos de consulta y organizar una pequeña biblioteca pedagógica ambulante.

Esta labor debe realizarse con maestros voluntarios; la presión de la autoridad jamás consigue lo que consigue la labor de convencimiento.

En resumen, nuestra sugerencia consiste en que se oriente debidamente para que el Normal se ponga al servicio de todo cuanto maestro requiera de su ayuda, al tiempo que profesores y alumnos-maestros del Normal estudian la realidad de las escuelas para orientar de mejor manera la formación de los alumnos-maestros.

C.—El Normal es líder social de la comunidad

El futuro maestro tendrá que trabajar con la comunidad; por lo mismo, el Normal debe verificar esta labor como una de las actividades relacionadas con la preparación profesional de los alumnos-maestros. Por otro lado, el Normal debe ser el centro animador de las actividades sociales de los pueblos. No sólo porque es su deber de plantel de tipo moderno, sino porque, con esta acción, cobrará importancia y confianza de los moradores. De este modo, los padres de familia prestarán apoyo al Normal, porque saben que lo recibirán también del Establecimiento.

El liderato será de servicio social a las comunidades y nó de cacicazgo de nuevo cuño.

La sugestión consiste en pedir que se entrene al profesorado del Normal y de las Escuelas Seccionales en el sentido del estudio de las comunidades a fin de comprender y practicar los métodos para servir las mejor y para guiarlas con eficacia.

El Normal deberá colaborar con el Concejo Cantonal con la Sociedad Obrera y con toda clase de instituciones sociales que laboren en beneficio del pueblo. Organizará a la gente en clubes para deportes y para los diferentes procedimientos de recreación sana. Organizará en cooperación planes para la celebración de fiestas cívicas, para el arreglo del parque, de plazas y calles, del mercado y de la lavandería pública, ponemos como ejemplos. Tendrá que ser el Normal una agencia social en la que el campesinado encuentre cooperación entusiasta, consejo y dirección adecuadas.

D.—El personal docente

1.—Es menester llenar las vacantes con profesores de probada capacidad educativa y relativamente preparados en la asignatura cuya vacante se desea llenar. En consecuencia, se hace necesario que se dicte un pliego de regulaciones encaminada a probar la eficiencia de los candidatos.

2.—Entréñese en la orientación educativa general y en las técnicas de la enseñanza a los profesores que actualmente sirven en los Normales Rurales. El entrenamiento podría hacerse por el Servicio Cooperativo y una delegación del Ministerio del Ramo, mediante Cursillos, debidamente planificados, que deben ser establecidos en los mismos Normales Rurales.

La supervisión organizada podría servir también de entrenamiento eficaz de los maestros.

3.—Entréñese a los profesores en las técnicas de llevar adelante las reuniones en Juntas de maestros.

4.—Entréñese en supervisión escolar a los Directores de los Normales a fin de que sepan trabajar con eficacia y puedan con-

seguir el progreso de los alumnos mediante el progreso profesional de los profesores.

5.—Llévese un récord detallado de las actividades que desarrolla cada Normal y en particular cada profesor, a fin de poseer elementos de juicio que sirvan para conocer la obra que están verificando y para calificar, de acuerdo con la ley, a los profesores en forma objetiva.

6.—Mientras no haya causa mayor, evítese cambios de los profesores.

7.—Páguese a los profesores de los Normales Rurales un porcentaje mayor de sueldo funcional, reformando la ley respectiva.

8.—En cada Normal debe trabajar por lo menos uno de los maestros que se entrenaron en el CREFAL.

E.—El alumnado

1.—Estamos de acuerdo en que la edad mínima para ingresar al Primer Curso debe ser la de 14 años.

2.—El Ingreso al Primer Curso debe permitirse después de que el candidato haya cubierto positivamente una prueba que abarque:

a.—Los conocimientos.

b.—El I. Q. favorable.

c.—La relatividad madurez social.

3.—Como aspiración sólo deberíamos aceptar a los candidatos que demuestran inclinación vocacional para la carrera del Magisterio.

4.—Propugnamos la idea de ratificar la matrícula en el Primer Curso sólo después de terminado el primer trimestre del año escolar, tiempo en el cual el alumnado dará evidencias de capacidad para el trabajo.

5.—Los alumnos de otros Colegios Secundarios podrían ingresar al respectivo curso del Normal según sea el resultado de las pruebas que tengan que rendir.

6.—El alumnado del Normal deberá ingresar en cada año, equipado de todos los implementos materiales que han menester para el estudio y para una presentación compatible con la dignidad del Establecimiento. Tal vez convenga la organización de una pequeña Cooperativa a fin de facilitar la resolución de este grave problema.

F.—El Plan de Estudios

1.—Seguimos convencidos que no deben ser sino 4 los años de estudio en el Normal.

2.—Los dos primeros cursos deben ser específicamente para dar cultura general y los dos últimos para dar teoría y práctica educativa. En Cuarto Curso debe ahondarse el estudio de las Ciencias Sociales y de las Ciencias de la Naturaleza.

3.—Debe reajustarse el Plan de Estudios en el Cuarto Curso para dar entrenamiento en Sociología Educativa, o en el Estudio de Problemas de la Comunidad o en Educación Fundamental.

4.—El Plan de Estudios debe ser estructurado por áreas de estudio y no por asignaturas sueltas.

5.—Excepto en los Normales de San Pablo del Lago y Pujilí, consideramos que el quichua está demás.

6.—Deben constar algunas horas a la semana para el desarrollo de actividades educativas, las mismas que deben ser planeadas adecuadamente.

G.—Los Programas

1.—Los Programas deben ser menos académicos y más activos en función de las necesidades que confrontan los alumnos, así como los hogares y las comunidades campesinas.

2.—Deben ser intensivos en los dos primeros Cursos a fin de dar tiempo para el entrenamiento profesional adecuado en los Cursos Tercero y Cuarto.

3.—El Programa de temas debe ser seguido del mayor número

de actividades inherentes al tema. De este modo, el alumno tendrá que aprender nuevas formas de trabajo para aprender.

4.—El Programa debe ser flexible en su aplicación, aunque se exige un *mínimum* de conocimientos.

5.—El Programa acerca de Ciencias de la Educación debe dejar de ser esencialmente teórico y más bien contener cuestiones que los alumnos maestros puedan observar en las escuelas y practicarlas.

H.—Los métodos y la práctica docente

1.—Los profesores del Normal deben enseñar su asignatura en una forma tal que no sea opuesta a las formas de enseñar que se le exige al alumno-maestro en la práctica docente.

2.—El profesorado del Normal debe planear anticipadamente y en cooperación el programa y los métodos a emplearse, siquiera una vez cada quince días, a fin de producir la coordinación de las asignaturas.

3.—Asimismo, cooperativamente, deben los profesores evaluar el rendimiento de la enseñanza obtenido, a fin de determinar con relativa certeza lo que se tiene que hacer en la próxima quincena, en cuanto a programa y a formas de trabajo.

4.—También los profesores deben acordar un medio de evaluación que sirva para reconocer cómo aprende el alumno y cómo va cambiando su actitud personal por influencia de lo que aprende. Se enseñan personas y *nó* asignaturas.

5.—Las pruebas de examen *nó* sólo deben servir para dar notas de acuerdo con la ley, sino, preferentemente, para reconocer los puntos de error que incurren los alumnos a fin de reenseñar.

6.—La promoción debe ser por la observación del individuo en total y *nó* por lo que sabe en todas y cada una de las asignaturas. Aconsejamos llevar la tarjeta acumulativa para cada alumno. Hay que dar oportunidad para que el alumno triunfe por su esfuerzo creador.

7.—El profesor de métodos, el entrenador de maestros y los profesores de las escuelas de Prácticas deben realizar una labor planificada de conjunto, a fin de evitar contraposiciones.

8.—Nos parece inconveniente que el alumno-maestro aprendiese y practicase un solo tipo de lección; pues, es seguro que se vuelva rutinario. Debe aprender a hacer uso de toda clase de recursos didácticos.

9.—Debería cambiarse las reglas establecidas para el examen de graduación de los futuros Normalistas Rurales, en la forma siguiente:

a.—Suprimir los exámenes escritos.

b.—Rendir dos exámenes prácticos: el primero dando suficiente tiempo al alumno para que prepare tranquilamente su clase; y el segundo, sorteando el tema y el grado con una hora de anticipación.

c.—Rendir examen oral en forma más exhaustiva acerca de problemas educativos que confronta la Escuela Rural, en relación con el niño, con el hogar y la comunidad.

10.—En lo posible, los alumnos-maestros deben intervenir en la discusión de los profesores, cuando traten asuntos educativos generales y de la Escuela Rural.

11.—Profesores y alumnos deben encarar los problemas técnicos y materiales que confrontan las Escuelas Seccionales.

I.—Las materias de especialización

Son actividades que tienden a preparar al alumno para que pueda servir a las comunidades campesinas. Por lo mismo, consideramos que su entrenamiento no debe ser teórico solamente sino primordialmente práctico. A este propósito, nos permitimos anotar lo que se debe lograr con la enseñanza de estas actividades.

1.—Agropecuaria:

a.—El cultivo y la cosecha en el Normal deben ser de mejor calidad que los que se obtienen regularmente en la zona.

b.—Cosechar para mejorar la alimentación de los alumnos.

c.—Cosechar para mejorar la economía del Plantel.

d.—Mejorar la técnica agrícola de la comunidad, de acuerdo con sus posibilidades.

e.—Introducir nuevos cultivos que sirvan para balancear la alimentación del hogar y para mejorar la economía del campesinado.

f.—Establecer criaderos de animales, para enseñar a mantenerlos en habitaciones de construcción barata y con una alimentación obtenida de la granja.

g.—Mejorar la raza de los animales.

h.—Enseñar al hogar campesino.

2.—Pequeñas industrias

a.—Enseñar a manejar toda clase de herramientas manuales.

b.—Aprovechar materiales de desperdicio para la confección de objetos utilizables. (También el pequeño gabinete de Física).

c.—Aprovechar los recursos naturales.

d.—Aprender a confeccionar y a reparar muebles, para el Normal y para el hogar.

e.—Confeccionar otros objetos que son necesarios en el Normal y en el hogar.

f.—Mejorar las artes nativas prevaecientes en la comunidad.

3.—Economía Doméstica

a.—Instalar el taller de Costurería Doméstica. (Lavar, remendar y planchar ropa de los alumnos y de los padres de familia respectivos).

- b.—Confeccionar ropa nueva y de medio uso.
- c.—Confeccionar el ajuar del niño.
- d.—Preparar la lana y utilizarla para la confección de prendas de vestir.
- e.—Llevar estos conocimientos al hogar campesino.
- f.—Enseñar a preparar la dieta variada y balanceada con los alimentos que se tiene en el lugar.
- g.—Enseñar el arreglo de la habitación campesina.
- h.—Enseñar el cuidado del niño y alguna cosa acerca de enfermería escolar.
- i.—Construir la letrina sanitaria barata y el baño.

Para el mejoramiento de la Planta Física del Normal y de las Escuelas Seccionales es necesario que se aprovechen todos los recursos naturales disponibles, las iniciativas creadoras de maestros-alumnos y padres de familia. Este mejoramiento debe estar sujeto a un plan.

ASPECTOS EDUCATIVOS

PALABRAS PREVIAS

Ofrecemos un análisis de ciertos campos de la educación nacional. Particularmente nos interesa realizar un estudio de las cifras estadísticas disponibles en este valioso terreno con el objeto de cuantificar la situación y ofrecer la realidad en forma más objetiva y concreta. A más de esta tarea, nos proponemos resaltar también otras consideraciones relativas a las condiciones de trabajo y preparación del maestro ecuatoriano y su contribución en los campos docentes y culturales.

Se trata de un aporte parcial y preliminar que no agota el campo extenso y variado de la educación. Ojalá posteriormente podamos continuar realizando análisis complementarios, así como actualizar las cifras y sugerencias con los nuevos aportes cuantitativos, especialmente los correspondientes a la Dirección General de Estadística y Censos y a la Sección respectiva del Ministerio de Educación.

Para realizar el análisis correspondiente a algunos aspectos de la educación ecuatoriana en los últimos años, hemos recurrido a una valiosa fuente de estudio en el país, en la Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica; organismo que viene realizando estudios muy importantes sobre los más trascendentales problemas de nuestra Patria. (1) El Presidente de este organismo,

(1) Uno de los estudios sobre esta materia contó también con la colaboración de dos funcionarios de la Dirección General de Estadística y Censos, señores Jerjes Vildósola (Experto de Naciones Unidas) y Bolívar Nieto.

señor don Leopoldo N. Chávez, nos ha ofrecido su valiosa colaboración permitiéndonos utilizar en este trabajo documentos y estudios realizados en la nombrada institución.

Las fuentes mencionadas comprenden análisis de la realidad educativa en los ciclos Primario, en la Formación de Maestros, Bachilleratos, Técnico-profesional Medio y Educación Superior. Los elementos de juicio utilizados en este trabajo versan sobre la situación existente en el país al año 1954-1955 y el desarrollo operado en algunos años atrás en estos campos. La Junta de Planificación se encuentra realizando estudios de proyección futura en cuanto a demandas estimativas de la educación en alumnos, escuelas, profesores e inversiones en los diversos ciclos educativos. Los resultados a que se lleguen serán de especial significación para la atención de estos problemas, de capital valor en la vida del país y para una planificación seria de fomento de estos servicios.

Los estudios de la Junta, utilizados por nosotros, tienen sólo carácter de anteproyectos, porque no han sido discutidos ni aprobados por los funcionarios competentes; también porque pueden sufrir variaciones (1) en cuanto surjan nuevos elementos de juicio o los datos de las dependencias oficiales respectivas ofrezcan algunos nuevos elementos y cifras correspondientes a los últimos años. Las cifras logradas, sin embargo, tienen especial significación y reflejan la realidad educacional en forma estadística; peculiaridad que da más valor y seriedad a la fuente.

Al habernos decidido hacer el análisis de algunos aspectos de nuestra educación, queremos dar preferencia al campo técnico y profesional en relación con las cifras estadísticas. En algún mo-

(1) En análisis últimos de estos aspectos, la Junta de Planificación ha adoptado nuevos factores que permitan llegar a cálculos más justos. Especialmente debemos hacer mención a la influencia del factor económico, con el aumento de los ingresos per-cápita y las estimaciones de la mortalidad en los grupos de edades, con datos y elementos suministrados por la Dirección General de Estadística y Censos.

mento también atenderemos a las normas y principios técnicos de las Ciencias de la Educación. En ambos casos aspiramos a mostrar la realidad de la educación nacional como una de las cuestiones más importantes para el país, con la obra y los esfuerzos realizados y las necesidades y demandas que deben ser cubiertas bajo un plan realizable y de incremento progresivo de estas funciones.

La situación educativa de un país tiene trascendental significación para su condición presente y para su potencialidad futura en la vida espiritual y material. País pequeño el nuestro, en su base geográfica, ha venido preocupándose seriamente por sus destinos, fincando su valor en la cultura. El futuro ecuatoriano se podrá medir en una balanza que establezca el equilibrio entre las tremendas pérdidas de su territorio y la merma de las reservas económicas en un platillo, y la calidad de su cultura general y sus grandes valores espirituales en el ótro. Por eso es que, frente a esta aspiración, la educación representa uno de los aspectos de mayor importancia; ella contribuirá definitivamente a inclinar la balanza a favor de nuestro gran ideal; de aquí que ella necesita la atención más valiosa, con una de las más altas prioridades.

La educación y la cultura de un pueblo constituyen un factor efectivo y determinante para el desarrollo económico. El potencial humano y su calidad tienen repercusiones directas y constantes en este campo y se reflejan en varios aspectos. Entre los de mayor importancia podemos anotar los siguientes: el fomento de la producción y la mayor capacidad de consumo. El éxito que el país logre en estos dos aspectos y en el progreso general estarán siempre en relación directa con el denominador cultural medio a que lleguen los grupos superiores y dirigentes y las mayorías nacionales. De estas consideraciones resalta la importancia especial para tomar seriamente en cuenta el valor cultural de las capas dirigentes y superiores y de las medias e inferiores. Estos elementos vienen a formar una especie de ecuación, que se refleja en el progreso de un país. Cuando los valores de los términos se acercan más, y mejor si se igualan plenamente; cuando la calidad de los

grupos nacionales —dirigentes y mayorías— ofrece características elevadas, el desarrollo material y espiritual se proyecta vigoroso y potente en su rendimiento vario.

La suerte de los grupos retrasados o marginales constituye un problema grave y de capital importancia; el retraso y aislamiento pesan seriamente en el desnivel de las fuerzas e influyen tremendamente en el proceso del progreso y la superación. Cuando estas colectividades pesan cuantitativamente en la integración nacional, los factores se vuelven negativos y hay el peligro de confrontar un retraso o de caminar lenta y difícilmente. En países con estos factores, la necesidad urgente de la integración de esos grupos a la vida activa y al progreso nacionales constituyen imperativos de primer orden, que demandan urgente solución.

La educación pública y sistemática realiza, por otra parte, funciones muy concretas y específicas frente a la economía de un país. Por una parte, prepara a la población para un fomento de la producción, para la adopción de nuevas técnicas y factores que mejoren los ingresos y la economía privada y pública; estos factores se reflejan, a su vez, en una mayor capacidad y posibilidad de adquisición y consumo, con lo cual los impulsos del fomento económico resultan beneficiosos y favorables. En esta acción encontramos la importancia especial de la escuela primaria. Junto a esta obra, la educación enfoca también otro campo de íntima relación con el desarrollo económico; aquel que particularmente hace referencia con la preparación de los técnicos en los diversos niveles y la capacitación y mejoramiento de la mano de obra para las diversas y más importantes ramas de la actividad productiva. Esta acción compete a la educación técnico-profesional de los niveles medio y superior.

Si por una parte la acción educativa se refleja en el desarrollo económico de un país, no es menos cierto que el fomento económico debe reflejarse en el mejoramiento e incremento de la educación como forma de complementación o integración de los dos factores y como forma de reflejo de la mejor economía en el mejor nivel de

vida, en la consecución del bienestar y en la dignificación colectiva

Desde estas consideraciones básicas, angulares, en la vida nacional, el análisis de los problemas educacionales, con una mirada numérica, estadística, tiene particular significación. A demostrar esta realidad e importancia se encaminan las siguientes páginas.

Dr. Gonzalo Rubio Orbe.

por ciento, con cifra de 548.675. Esta realidad puede ser un resultado que responda a la menor importancia que se asigna a la mujer en el campo cultural; realidad que pesa principalmente en el medio rural, en donde aún subsiste un criterio medioeval, que reserva para el sexo femenino casi exclusivamente funciones de hogar y trabajo, sin la necesidad indispensable de su mejoramiento cultural.

3.—Atendiendo al problema en relación con las regiones geográficas del país, como se puede ver en el mismo cuadro número 2, encontramos que el analfabetismo tiene cifras relativas más altas en Oriente, con 57.65 por ciento; luego está la Sierra, con 45.85 por ciento, y en tercer sitio la Costa, con 39.99 por ciento. En lo que toca a la Sierra, la situación negativa puede estar determinada por el enorme peso que ejercen las mujeres analfabetas en esta Región; las que representan un 53.35 por ciento, mientras los hombres representan el 37.78 por ciento. En cambio, en la Costa la posición de los hombres no es tan ventajosa como en la Sierra, ya que el porcentaje para este grupo en esa región es de 38.76 por ciento.

4.—Las características encontradas en lo nacional y regional en materia de analfabetismo son el resultado de problemas locales, a veces focales y también de grupos humanos. En relación con el primer aspecto, en las provincias hallamos que ocho de ellas tenían índices superiores al 50 por ciento de analfabetos. El orden de significación de ellas fue: Napo Pastaza con 68.59 por ciento, Cotopaxi con 60.95 por ciento, Chimborazo con 59.51 por ciento, Los Ríos con 57.78 por ciento, Imbabura con 53.48 por ciento, Cañar con 52.57 por ciento, Esmeraldas con 51.18 por ciento y Manabí con 50.86 por ciento. Las tres provincias con menores índices de analfabetismo fueron: El Oro con 27.10 por ciento, Guayas con 29.17 por ciento y Carchi con 29.32 por ciento.

Si hacemos consideraciones concretas sobre las causas que pueden determinar esta realidad, hallamos que el factor rural es el que arroja los índices más altos de analfabetismo; y dentro de

este elemento, el indígena es el que mayor significación tiene. Es por esto que las provincias de la Sierra, que tienen mayor significación en este aspecto negativo de la cultura, son aquellas donde existen mayores proporciones de población aborigen.

5.—En relación con el sexo encontramos en el mismo cuadro anotado que casi en todas las provincias, a excepción de Manabí, el problema ofrece caracteres más agudos en las mujeres que en los hombres. Las diferencias que se pueden anotar en este aspecto, en muchos casos, son bastante notables. Así, por ejemplo, en las provincias de Cotopaxi, Cañar y Azuay las diferencias encontradas sobrepasan de un 20 por ciento de desventaja en el elemento femenino.

Habíamos anotado que esta realidad era la consecuencia de la poca atención y del criterio mismo que se ha mantenido frente a la cultura de la mujer. La actitud negativa ante este problema se encuentra en forma más acentuada en el elemento rural. Si esta característica no se anota en algunas provincias con elevado volumen absoluto de elemento rural, se debe al contrapeso que ejerce la población urbana.

6.—Atendiendo a la situación en los medios urbano y rural, se ofrece el cuadro número 3; él contiene la distribución de la población analfabeta en estas áreas dentro de cada provincia, tanto en cifras absolutas como en relativas. Analizando esos datos encontramos las siguientes características, como las más notables:

a).—En todo el país, los porcentajes de analfabetismo son los siguientes: para el medio urbano 16.51 por ciento y para el rural 55.08 por ciento. Estas cifras relativas están ratificando plenamente las observaciones que hicimos antes. Pues, la situación ofrece características verdaderamente alarmantes y de esta realidad puede concluirse con el gran retraso existente en nuestro agro.

Por otra parte, a la consideración de indiferencia por la cultura en el medio rural se suma la falta de escuelas, la escasez de oportunidades, de estímulos y hasta de necesidades para superar esta condición.

b).—La situación en las regiones naturales ofrece el mismo fenómeno, con mayor analfabetismo rural que urbano. La Sierra tiene las siguientes cifras relativas: 17.92 por ciento para la población urbana y 55.98 por ciento para la rural. La Costa, 14.75 por ciento para la urbana y 53.28 por ciento para la rural. Oriente, 27.95 por ciento para la urbana y 61.65 por ciento para la rural. Porcentajes que concuerdan con la situación nacional y que son el resultado de las mismas causas anotadas ya. En lo que toca al porcentaje en el medio rural, a más de ser elevado, él corresponde a una mayor cifra absoluta de población, en comparación con la urbana, debido a que la distribución de la población del país en urbana y rural ofrece el mayor volumen para el agro.

c).—Considerando la situación de las provincias encontramos la siguiente realidad: las provincias que tienen más analfabetismo en la zona rural son: Napo Pastaza, Chimborazo, Cotopaxi, Los Ríos e Imbabura, que pasan del 60 por ciento. En las tres provincias serranas, el índice está influenciado fuertemente por la presencia del campesino indígena. En cambio, las provincias con menor analfabetismo relativo en el área rural son las de El Oro, Carchi y Loja; aunque, como se puede observar en el cuadro indicado, en ningún caso bajan del 31 por ciento; cifra de suyo muy significativa. En cuanto al medio urbano, la situación es algo favorable porque la cifra relativa más alta de analfabetismo es de 39.78 por ciento, para Napo Pastaza, mientras las otras provincias fluctúan entre 14.92 y 26 por ciento. Los más bajos porcentajes corresponden a Guayas, con 11.59 por ciento y Santiago Zamora, con 14.92 por ciento.

Las razones que explican la situación ventajosa en el medio urbano pueden ser las siguientes: las mayores oportunidades que se ofrecen para aprender a leer y escribir, debido al funcionamiento de escuelas; las necesidades mismas que impone la vida con su nivel cultural más elevado, y el valor que tiene la educación en las actividades materiales y en las relaciones sociales.

7.—La Campaña de Alfabetización de Adultos en el país lo

mantienen la Unión Nacional de Periodistas (UNP), desde 1944 hasta la presente fecha. A partir de 1946 el radio de acción de este organismo se concretó a la Sierra y Oriente; el Litoral corrió a cargo de la Liga Alfabetizadora Ecuatoriana (LAE). Para el cumplimiento de sus funciones, la Unión Nacional de Periodistas cuenta con fondos especiales provenientes del Decreto de la Asamblea Nacional Constituyente, de febrero de 1945, por el cual se asigna la cantidad de \$ 500.000,00 para estos servicios en el país, mediante una emisión especial de estampillas. Esta suma se divide en dos partes: \$ 320.000,00 para la Campaña en Sierra y Oriente de la UNP y \$ 180.000,00 para LAE, la organización encargada de este trabajo en la Costa.

Los datos alcanzados sobre esta labor corresponden sólo a la organización de periodistas. Por desgracia, de la entidad encargada de estos servicios en el Litoral no se ha tenido ninguna respuesta de información.

Las cifras de alfabetizados logrados por la UNP son las siguientes: (1)

ALFABETIZADOS POR LA UNION NACIONAL DE PERIODISTAS

Años	Cifras absolutas	
1944	13.399	(Incluyendo el Litoral)
1945	12.111	(Incluyendo el Litoral)
1946	25.915	(De Sierra y Oriente a partir de ese año)
1947	19.250	
1948	20.932	
1949	20.063	
1950	16.016	
1951	8.703	

(1) Datos suministrados por la Campaña de UNP.

Años	Cifras absolutas
1952	3.194
1953	3.224
1954	3.305
1955	3.061
<hr/>	
Total	171.686

En esta labor colaboran directamente los maestros ecuatorianos y otras personas patriotas y de buena voluntad.

El costo medio por persona alfabetizada estima la UNP en diez sucres.

La Unión Nacional de Periodistas eligió para sus actividades la técnica del doctor Laubach; introdujo algunas adaptaciones y así la viene empleando en todas las labores de la alfabetización. Como es conocido, el Método Laubach tiene la enorme ventaja de su sencillez; el no demandar períodos muy largos para preparar a los instructores; no requerir personal especializado, ni mayormente entrenado para su empleo. Para completar la labor, la UNP ha producido material didáctico indispensable, como cartillas, guías e instructivos para el trabajo. Ha complementado su labor con algunos estímulos e insentivos para los profesores y para los alumnos que llegan a alfabetizarse. En estos últimos años se viene también aprovechando en limitado grado del material de lectura complementaria, elaborado por la Unión Panamericana y la UNESCO en su serie intitulada "**Biblioteca Popular Latinoamericana**". Por desgracia, la labor desarrollada por esta campaña diríamos que sólo corresponde a una primera etapa de la alfabetización. Razón por la que puede correr el peligro de perder muchos esfuerzos y medios, por no haberse logrado aún la integración de la labor. Hace falta llegar a las fases de afianzamiento y aplicación de las destrezas, a la producción del material complementario suficiente en el país, a la utilización de la alfabetización como recurso para

expresión y comunicación de los pensamientos; en síntesis, para hacer que la alfabetización sea plenamente funcional. De igual manera, se debe aspirar a completar la campaña con el suministro de informaciones y conocimientos básicos. Naturalmente, para emprender en estas labores será indispensable más recursos económicos, personal técnico con alguna especialización en la elaboración de cartillas, en la producción de periódicos especiales, en la confección de material gráfico e ideovisual, en la organización misma de la labor y en la evaluación de resultados. Sería muy conveniente que pensemos ya en el país en la necesidad de integrar y completar la obra, para lograr mejores frutos y para hacer de los nuevos alfabetizados elementos aptos para la acción cívica consciente y responsable, y para el aporte beneficioso en el progreso nacional en los campos que les toque actuar.

II

EDUCACION PRIMARIA

Conocida la realidad en materia de analfabetismo y considerando que la labor de la escuela primaria tiene la más particular importancia, por ser el cimiento de la cultura y la educación y porque ella beneficia a las mayorías nacionales, vamos a hacer el análisis de estos aspectos con la base de los estudios que efectuamos en la Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

Para señalar la importancia de este ciclo de nuestra educación, habrá que tener presente en todo momento el que la acción de la escuela debe constituir la base mínima e indispensable para la preparación de nuestro pueblo, para su capacitación en los planos materiales y culturales.

En páginas anteriores indicamos que el estudio de la realidad educativa constituía un anteproyecto en la Junta. Los datos utilizados pueden sufrir alguna variación, de acuerdo con revisiones de las fuentes o con nuevos elementos de juicio que se dispongan. De los estudios realizados anteriormente para este campo, utilizamos únicamente los aspectos generales; pues, dichos análisis contemplan otros aspectos más, que los utilizados aquí.

Consideraciones Generales

Valiosas informaciones ofrecidas por la Sección de Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación nos han servido de base para hacer las consideraciones que se esbozan en este campo.

El análisis de la educación primaria lo hacemos utilizando las cifras logradas entre los años escolares 1944-1945 a 1953-1954. En el cuadro número 4 ofrecemos datos globales sobre escuelas, profesores, alumnos matriculados y asistentes en el lapso de tiempo indicado. Hemos tomado como año base para estas consideraciones el de 1944-1945; las cifras absolutas de los varios aspectos están representadas con el 100 por ciento; las correspondientes a los demás años las hemos reducido a porcentajes o índices, en relación directa con el año base.

Considerando los dos años extremos del cuadro indicado y haciendo algunas consideraciones especiales podemos anotar las siguientes observaciones:

1.—En los 11 años transcurridos en el período hallamos que el número de escuelas ha experimentado un aumento del 33 por ciento, ya que en el año 1954-1955 encontramos un porcentaje de 133, sobre 100% que se asignó al año inicial. En cuanto a las cifras absolutas, esa realidad creció de 3.097 planteles en 1944-1945 a 4.124, en 1954-1955.

2.—En cuanto a la situación de los profesores se ha logrado un aumento mayor, llegando en el último año del período al crecimiento del 53 por ciento; las cifras absolutas ascendieron de 6.655 a 10.174 en los once años. Estos progresos, en forma aislada y sin otras consideraciones, representan esfuerzos muy importantes y aparentemente dan la impresión de haberse atendido estas necesidades de acuerdo con las demandas efectivas; mas, como analizaremos luego, la realidad es distinta, por desgracia.

3.—El crecimiento de alumnos matriculados en este lapso de tiempo representa el 60 por ciento; con cifras absolutas de 252.661 escolares en 1944-1945 y 404.535, en 1954-1955.

4.—Los niños asistentes a las escuelas primarias tuvieron un progreso sensible, en forma general; este crecimiento llegó a un 50 por ciento en los 11 años; las cifras absolutas progresaron de 233.142 niños concurrentes en el primer año del espacio a 350.386, en el último. Comparando los datos relativos correspondientes a los escolares matriculados con los asistentes, se halla una diferencia de 10 por ciento menos para el segundo grupo; esta situación está revelando, por sí sola, que no se han puesto en juego todos los incentivos para atraer a los escolares, ni se han aplicado eficientemente las medidas para lograr disminuir el ausentismo escolar inicial; por el contrario, esta situación aumentó en el año escolar 1954-1955. Por otra parte, las condiciones económicas y el ingreso per cápita promedio habían influenciado en este hecho.

5.—Estos progresos tienen una importancia relativa; el verdadero valor, la significación exacta de estos esfuerzos se logra cuando los cálculos se los hace con un nuevo factor de especial importancia, el relativo al crecimiento de la población en la edad de cumplir con la obligación escolar. El análisis de estos problemas en función de este factor ofrece la verdadera situación de los beneficios en cifras absolutas y relativas, porque mide los progresos en conexión con los déficits existentes en población que demanda estos servicios.

Si consideramos el crecimiento de la población en edad escolar en el país, encontramos que este grupo humano aumentó en el mismo período en un 33 por ciento, según se puede observar en la columna E del cuadro mencionado; pero esta cifra convertida en números absolutos representa mayores cantidades, porque corresponde al total de la población ecuatoriana en edad de instruirse y educarse al nivel escolar.

6.—La población escolar, comprendida entre 6 y 14 años, de acuerdo con la legislación de la materia, que quedó fuera de la escuela representó el 22 por ciento al finalizar este mismo lapso de tiempo. Si bien este último dato es inferior en relación con el porcentaje de crecimiento, intrínsecamente no son tan halagüe-

ños los resultados, ya que los volúmenes absolutos que representan esas cifras, y aun sus porcentajes, no guardan la relación que sería deseable entre la escolaridad existente y el crecimiento del grupo correspondiente de la población nacional; en especial, si se aspira a mejorar el nivel de la cultura de nuestras grandes masas, que no lo tienen en grado dignificante. En cifras absolutas, el número de niños que se calcula quedaron fuera de la escuela primaria en el país, fluctuaba entre 385.800 en el año base y 470.400 en el final.

7.—Si observamos el desarrollo de la educación primaria en sus varios aspectos, encontramos que el crecimiento no respondió a una progresión regular; el mejoramiento fue irregular; inclusive dándose el caso de un descenso en el número de planteles en el año 1949-1950. Esta situación demuestra que el crecimiento no se ha sometido a ningún plan de desarrollo progresivo y de acuerdo con factores indispensables para estos casos.

8.—En síntesis, podemos afirmar que el desarrollo de la educación primaria en los varios aspectos enunciados ofrece un crecimiento apreciable. Mas, esta situación no guarda la relación necesaria con el otro gran factor que debe tomarse en cuenta en estos problemas, con el correspondiente al crecimiento total de la población comprendida entre los 6 y 14 años. Problema que vamos a analizarlo inmediatamente.

9.—Dos elementos pueden tomarse en cuenta para hacer estos análisis en nuestro país: las cifras absolutas y relativas correspondientes a la matrícula escolar en el período de estudio o los datos referentes a la asistencia escolar. Los primeros elementos permiten determinar el aumento en la capacidad misma de los planteles, en la dotación de los maestros y en los medios necesarios para la función educativa. Estas cifras pueden ser las bases para calcular las demandas o necesidades reales de la educación en cuanto a creación de escuelas, a aumento de maestros, a redistribución de planteles. En cambio, las cifras referentes a la asistencia escolar nos reflejan los beneficios efectivos de la acción de la escuela en número de alumnos y nos ofrecen la magnitud del problema de la inasis-

tencia escolar, que en sí comprende una serie de problemas; tales como los relativos a la orientación y contenido de planes y programas, los fines y objetivos que se buscan en la acción, la preparación de los maestros, la labor en relación con los intereses de los educandos y de las comunidades, los incentivos que se emplean para atraer a los escolares y a los padres o los que hacen falta utilizarse y otros aspectos más; estas características deben ser materias de especial preocupación en la administración y dirección de la educación en el país.

10.—Si en un estudio de análisis de cifras en estos campos se eligieran las fuentes correspondientes a la escolaridad concurrente, al hacer las estimaciones de demandas y necesidades para el fomento educacional, se deberán aumentar los porcentajes correspondientes al ausentismo escolar, ya que este fenómeno no es en sí consecuencia de la falta misma de capacidad o posibilidades de la educación, sino fruto de otros factores, que podrán y deberán ser atendidos por los dirigentes y supervisores de la educación y por la labor de los propios maestros.

11.—En este estudio vamos a tomar como base los datos correspondientes a la asistencia escolar. Mas, cuando realicemos las estimaciones de demandas, habremos de optar los otros elementos que arrojan la matrícula o tendremos que aumentar las cifras absolutas y relativas del ausentismo escolar a las de la concurrencia.

El aumento real de la Educación Primaria

En la columna D del mismo cuadro número 4 ofrecemos el desarrollo de este aspecto.

Las principales observaciones podemos resumirlas en las siguientes:

1.—Según estos datos, los años extremos ofrecen las siguientes cifras absolutas: en 1944-1945 asistieron a nuestras escuelas 233.142 alumnos; en 1954-1955 lo hicieron 350.386; esto quiere decir que se

produjo un incremento de 117.244 estudiantes en dicho período; es decir que se ha logrado un aumento del 50.28 por ciento sobre el año base. Este resultado se obtiene haciendo el cálculo de comparación directa, sin tomar en cuenta el crecimiento nacional de la población en edad escolar. En cambio, si hacemos el cálculo del crecimiento en relación con el segundo factor, encontramos resultados gravemente distintos. Para este análisis tomamos como base de relación el año escolar 1946-1947, en vista que los dos anteriores los completamos mediante cálculos proporcionales, por no disponer de los datos estadísticos completos.

2.—Como se podrá ver en el mismo cuadro número 4, en su última columna nominada con el título de **“asistentes sobre población escolar nacional”**, los datos para los años extremos del período son los siguientes: para 1946-1947, el 37.7 por ciento de la población total de niños comprendidos entre los 6 y 14 años; en cambio, la cifra correspondiente a 1954-1955 fue de 42.7 por ciento. Las cantidades absolutas para el primer año nombrado fueron de 245.234 de concurrencia escolar y de 651.001 de estimación para la población en edad escolar; en el otro año límite, las cifras fueron de 350.386 y 820.799, respectivamente. Esto quiere decir que en los últimos ocho años hubo un crecimiento de la educación primaria equivalente a un 5 por ciento en relación con el aumento operado en la respectiva población; lo que nos dejaría por incorporar a la escuela primaria, en forma ideal, un 57.32 por ciento de la población total correspondiente a este grupo. Decimos ideal, en vista de que se puede admitir, como criterio generalizado, un máximo de 90 por ciento de la población en edad escolar que se encuentre concurriendo a los planteles primarios.

3.—Mirando el problema en relación con los porcentajes de niños que quedaron fuera de la escuela en los 11 años, en la columna F, del cuadro número 4, encontramos que en 1954-1955 la asistencia escolar representó un 22 por ciento más que del año base (1944-1945). Esta aparente contradicción nace de un cambio sustancial de uno de los datos de la relación, el correspondiente al

aumento de la población en edad escolar. No olvidemos que el crecimiento de la asistencia escolar, en números absolutos, es inferior a la cifra de crecimiento del grupo de niños en edad escolar en el país.

4.—Nuestros cálculos de crecimiento de la población en edad escolar toman el espacio de 6 a 14 años, de acuerdo con la Ley respectiva; sin embargo, al relacionar este dato con la concurrencia escolar, pensamos que tiene que estar influenciado por la población correspondiente a los dos años de diferencia en el período que abarca la educación primaria; en cambio, responde a la realidad por factores ya analizados.

5.—El dato relativo a asistencia o matrícula escolar en el país puede y debe ser objeto de refinamiento, con el objeto de alcanzar cifras lo más cercanas posibles a la realidad. Los datos referentes a estos dos aspectos, si los tomados en forma unilateral, según ofrece la estadística escolar, corren el peligro de estar un tanto abultados debido a los siguientes factores: a los alumnos mayores de catorce años que están concurriendo a las escuelas; los mismos que disminuirían los cálculos de las cifras absolutas y relativas de los niños que quedan fuera de la acción de la escuela, ya que este último dato se lo logra únicamente por diferencia entre asistentes o matriculados y el grupo que se estima para un determinado año o período. Para evitar este factor, al hacer el refinamiento será conveniente buscar el número de los escolares matriculados o concurrentes que tienen una edad mayor al límite superior del espacio que se calcule; en nuestro caso, los que pasan de 14 años; este dato debe restarse del volumen total del grupo de asistentes o matriculados en las escuelas. Otro de los factores que debe afectar considerablemente al cálculo de alumnos fuera de la acción escolar es el correspondiente al grupo de los egresados de sexto grado en los dos años inmediatos anteriores al de estudio; esto se debe a que el espacio de tiempo para cumplir con la obligatoriedad escolar se extiende a ocho años; lo que hace que exista un respetable número de alumnos que siguieron una enseñanza regular

entre los seis y doce años de edad y en los correspondientes a 13 y 14 están ya fuera de las escuelas, aparentemente como que no han cumplido con esta preparación. Para este caso, el número de egresados hay que considerarlo como concurrente o matriculado, según los casos; o, mejor, al establecer el déficit de los no concurrentes se debe restar esta cifra de la mentada diferencia. A más de estos factores, en el Ecuador se puede considerar un tercer elemento más y también de fuerte significación. Nuestras escuelas rurales, en la gran generalidad, son de cuatro grados; por eso se las llama **incompletas**. Si el país no ha podido ofrecer planteles completos, de seis grados, para nuestro agro, no se puede exigir que se consideren como egresados sólo los alumnos que han terminado el sexto grado, en donde no funciona ni el quinto. Por eso, lo lógico resulta aceptar que han finalizado la educación primaria en el medio rural a aquellos escolares que coronan el 4º grado. Por tanto, los cálculos habrá que refinarlos con los mismos procedimientos que los indicados para el caso de los egresados del sexto grado de las escuelas completas.

El criterio anterior debe mantenerse hasta cuando el país pueda completar las escuelas del agro que sufren de esta deficiencia. En ningún caso se trata de discriminar o disminuir la calidad de la educación primaria del campo. Pero, como estos hechos son realidades y como las demandas educativas en relación con los déficit en la escolaridad son muy grandes, consideramos lo más natural y justo proceder en la forma que se deja indicada.

En los cálculos de refinamiento de los egresados de las escuelas rurales incompletas será indispensable establecer las cifras correspondientes a los cuatro años inmediatos anteriores al de estudio, con el objeto de cubrir en esta forma las irregularidades que puedan hallarse en el espacio de ocho años, comprendidos entre 6 y 14 que establece la ley para la educación primaria.

En páginas posteriores estamos señalando, en forma general, los déficit en estos campos y las demandas económicas que sería necesario cubrir en el futuro. Para establecer estos factores pro-

cederemos con la metodología que estamos anotando en este momento.

6.—Es posible también hacer otra proyección de crecimiento, con un espacio menor, de 6 a 12 años, prescindiendo de la ley y atendiendo a la duración de la escolaridad primaria. Para este caso, la población en edad escolar del año que estamos analizando representaría 667.000 personas; comparando con la población correspondiente al espacio 6 a 14 años, que fue de 798.000, tendríamos una disminución de 131.000 alumnos en dicho año escolar. A su vez, estableciendo la diferencia entre el volumen de población del espacio 6 a 12 años con la concurrencia escolar de 1.953-1954, tendríamos que se encontraban sin concurrir a los planteles escolares, en cifras redondas, 324.000 personas; lo que representaría un porcentaje de 48.57 por ciento de concurrencia escolar.

En el espacio de 6 a 12 años se pueden encontrar factores que desfiguran las cifras en mayor grado, por la demora en el ingreso a las escuelas y por la población escolar que, inclusive, pasa de los 14 años, como veremos después. Nos parece más conveniente mantener el espacio legal, por la índole de éste y por las razones que hemos indicado. Naturalmente, las cifras correspondientes al crecimiento del grupo en edad escolar resultarán mayores que en el caso de reducirse los dos años del otro espacio de tiempo; pero, en cambio, pueden reflejar con más seguridad las necesidades.

7.—Tomando en cuenta dos factores de importancia, que ejercen influencia en el crecimiento de la asistencia escolar en el país, podemos ofrecer otras consideraciones complementarias en este campo. Estas serían las siguientes:

a) El aumento de escuelas. En los últimos once años tenemos que las escuelas crecieron en un 33 por ciento; como la asistencia había crecido en un 50 por ciento, según indicamos antes, el promedio de estudiantes por plantel subió de 75 a 85.

b) El aumento de profesores. En este mismo período el aumento de educadores representó un 53 por ciento; en cambio, el de alumnos asistentes por maestro se mantuvo en 35, en los diver-

tos años; cifra bastante prudente, aunque, desde un punto de vista técnico y pedagógico, puede aceptarse que se eleve a 40 o 50 alumnos por maestro, para aprovechar al máximo las posibilidades educativas.

c) El crecimiento anual irregular en escuelas y profesores, entre otros factores, ha determinado que en los diversos años del espacio analizado los porcentajes no mantengan un aumento progresivo regular.

d) Atendiendo al término medio anual de alumnos por escuelas y maestros se encuentra que para las primeras la asistencia oscila entre 74 y 88 alumnos por plantel; para los maestros se mantiene entre 34 y 36 alumnos por cada educador.

Asistencia escolar por regiones, provincias y sexos

Para el análisis de este aspecto obtuvimos datos correspondientes a 1953-1954. El cuadro número 5 contiene las cifras absolutas y relativas que a ello concierne.

Estudiados estos datos podemos llegar a las siguientes conclusiones:

1.—Los porcentajes de asistencia a las escuelas primarias en dicho año, sobre la base del total de la población escolar asistente, fueron los siguientes: para la Sierra, 43.6 por ciento; para la Costa, 39.7 por ciento, y para Oriente, 47.4 por ciento. De estos índices se pueden deducir dos conclusiones muy objetivas: ninguna de las tres regiones principales del Ecuador llega a cubrir siquiera el 50 por ciento de concurrencia escolar; la mayor cifra relativa tiene Oriente y la menor, la Costa. Las razones que explican esta situación pueden ser varias. Anotemos algunas, como las más importantes: la falta de escuelas; la frecuente mala ubicación de las mismas; la falta de atracción de la obra educativa; la poca preocupación por este mejoramiento por parte de ciertos sectores adultos. —Este último factor está influenciado por las necesidades econó-

micas y de trabajo y por ciertos prejuicios y actitudes sociales—; cuestiones que se puntualizarán mejor cuando nos refiramos al problema en ciertas regiones, de acuerdo con el sexto y el medio urbano rural.

2.—Del 42 por ciento que representó la población escolar asistente para el año indicado, el 45.7 por ciento correspondió al elemento masculino y el 40.3 por ciento al femenino. En cifras absolutas esto representó: 183.405 para hombres y 160.448 para mujeres. Lo que quiere decir una diferencia de 3.4 por ciento, equivalente a 22.957 personas menos para las mujeres.

3.—Observando el mismo problema anterior en las regiones naturales del país, encontramos que la asistencia escolar para varones es la siguiente: en la Sierra, 46.9 por ciento; en la Costa, 39.1 por ciento, y en el Oriente, 49.4 por ciento.

En lo tocante a las niñas, las cifras relativas son: para la Sierra, 40.3 por ciento; para la Costa, 40.4 por ciento, y para el Oriente, 44.7 por ciento. Esto nos demuestra que en Oriente y Sierra tienen mayores porcentajes en la educación los varones; mientras en la Costa la tienen las niñas. Esta última característica, está determinada por las cifras absolutas y relativas de la Provincia del Guayas, en donde los varones representan el 45.7 por ciento, mientras las niñas suben al 49.9 por ciento.

4.—Concretando el problema a las provincias encontramos la siguiente realidad: existen cinco provincias que tienen una asistencia escolar superior al 50 por ciento; estas son: Pichincha (50.2 por ciento), Carchi (51.2 por ciento), Tungurahua (53.4 por ciento), El Oro (57.9 por ciento) y Esmeraldas (58.4 por ciento). Las que tienen menores porcentajes, inclusive que no llegan al 30 por ciento, son: Los Ríos (22.4 por ciento) y Manabí (29.6 por ciento).

5.—En cuanto al sexo, encontramos que las provincias de Los Ríos, Loja y Esmeraldas tienen porcentajes de asistencia escolar más o menos equilibrados para varones y niñas. La provincia del Guayas mantiene una diferencia de 4.2 por ciento a favor de las

niñas; Loja tiene 1.7 por ciento más a favor de este mismo elemento. En las demás, las diferencias son mayores en favor de los varones.

Todas estas características obedecen, principalmente, a razones circunscritas a cada localidad. En cuanto a las cifras mayores para el elemento masculino tiene una clara explicación con la limitación de posibilidades y derechos a la educación que se ofrece a las niñas, especialmente entre los grupos campesinos. El caso de las dos provincias en que supera la concurrencia femenina puede estar influenciado, acaso, por mayores cifras de estos elementos en la población del grupo escolar general en esas jurisdicciones.

La Educación Primaria Rural

El cuadro número 6 contiene datos de escolaridad en el área rural, por regiones y provincias. Verificado el análisis, se puede desprender lo siguiente:

1.—En el radio rural apenas concurrieron a las escuelas un 30 por ciento de la población total correspondiente. Las cifras absolutas representan 602.000 escolares en total, y la concurrencia apenas de 180.692; quedando, por consiguiente, un saldo de 421.308 personas fuera de dichos planteles. Los porcentajes y las cifras absolutas resultan por demás alarmantes y reflejan el nivel medio deprimente de nuestro elemento del agro en materia de educación básica; así como también los escasos factores favorables para el progreso, la técnica y la elevación de los niveles de vida.

2.—En cuanto al sexo, asistieron un 32 por ciento de varones y un 28 por ciento de niñas. En cifras absolutas, la diferencia representa 20.522 niñas que no concurrieron a las escuelas, estando comprendidas en dicha edad.

3.—Considerando el problema rural por regiones geográficas encontramos que la concurrencia representó los siguientes datos absolutos y relativos: la Sierra tuvo 111.186 alumnos asistentes; o

sea el 32.7 por ciento; la Costa, 65.193 escolares; lo que representó el 25.9 por ciento, y el Oriente, 4.071 asistentés, o sea 37 por ciento. Esto quiere decir que el mayor porcentaje corresponde al Oriente; luego sigue la Sierra, y en tercer lugar está la Costa. Los porcentajes y cifras absolutas correspondientes a las tres regiones nos demuestran que los volúmenes absoluto y relativo arrojan una situación nada favorable para la condición cultural en el medio campesino; pues, las dos regiones más pobladas no llegan a un 33 por ciento. Los factores determinantes de esta realidad son; la falta de escuelas y de maestros y en algunos casos también la inadecuada ubicación de los planteles. Naturalmente, el último factor podrá ser comprobado con análisis más localizados. La actitud de la comunidad frente a la escuela y los incentivos que ésta ofrece frente a las necesidades y demandas de la vida, constituyen otra causa muy significativa.

4.—Localizando el problema en relación con el sexo, en el medio rural encontramos que en la Costa la relación es consistente; los porcentajes para hombres y mujeres son de 26.4 por ciento y 25.3 por ciento, respectivamente; para la Sierra la diferencia es más sensible, con 36.1 por ciento para los niños y 29.5 por ciento para las niñas; lo que, en cifras absolutas, equivale a 15.068 de saldo negativo para el sexo femenino. El Oriente nos ofrece una diferencia mayor en porcentajes; los varones concurrieron en 41.3 por ciento y las niñas en 31.8 por ciento; lo que representa casi un 10 por ciento de diferencia en contra del último grupo. En estas dos regiones debe pesar grandemente para esta realidad las condiciones materiales y culturales de los grupos indo-mestizos.

5.—Concentrando el análisis a las regiones y provincias, hallamos que en la Sierra los datos porcentuales correspondientes a asistencia escolar, en comparación con el grupo entre 6 y 14 años, oscilan entre 24.8 por ciento (correspondiente a la Provincia de Loja) y 43.2 por ciento (correspondiente a la provincia del Carchi). En todo caso, la variación de porcentajes en las provincias serranas no arrojan diferencias muy grandes. En lo que toca a la Costa

la situación cambia; la diferencia oscila entre 15 por ciento (para la provincia de Los Ríos) y 50.5 por ciento (para El Oro); entonces, las diferencias en estas provincias representan porcentajes muy sensibles; entre las situaciones extremas se encuentra que Los Ríos difiere de El Oro con 35.5 por ciento. Estos datos, a simple vista, están demostrando cuan grave y angustiosa es la situación en varias provincias del país y en particular en las de la Costa.

6.—La situación por sexos en las provincias nos ofrece, casi en forma absoluta, una ventaja para los varones; sólo la Provincia del Guayas arrojó una superioridad femenina en la asistencia escolar, con porcentajes de 24.8 para varones y 26.3 por ciento para niñas.

7.—Las mayores diferencias en estos aspectos las encontramos, en forma general, en las provincias con alto contenido de población indígena. En la gran mayoría de estos grupos, la preocupación por educar a la mujer es menor, a veces casi negativa. Las diferencias de porcentajes desfavorables para la mujer en dichas provincias son las siguientes:

Cifras relativas de hombres y mujeres asistentes a las escuelas en provincias con fuerte población indígena:

PROVINCIA	Porcentaje Hombres	Porcentaje Mujeres	Porcentaje Diferencia
Bolívar	33.5	26.7	8.8
Cañar	35.1	25.9	9.2
Cotopaxi	36.2	24.9	11.3
Chimborazo	32.9	26.3	6.6
Imbabura	37.3	29.4	7.9
Pichincha	38.2	28.6	9.6
Tungurahua	44.3	33.5	10.8

Naturalmente, deben existir factores imponderables de carácter local; sin embargo, consideramos que la presencia del elemento indígena estará condicionando, en primer término, esta realidad. Todo como resultado del nivel cultural, de su grave estancamiento y de la limitadísima participación de este elemento en la vida activa y en el progreso del país.

8.—El problema en la Costa ofrece contrastes menos agudos que en la Sierra; tres de las cinco provincias tienen las siguientes diferencias a favor de los hombres: 1.9 por ciento en El Oro, 2.9 por ciento en Esmeraldas y 2.8 por ciento en Manabí; la menor diferencia tiene Los Ríos, donde apenas aparece un porcentaje de 0.8 por ciento. Esta realidad está demostrando que en dicha región hay acaso menor preocupación que en la Sierra para educar al hombre; o se puede decir que en el medio rural se brindan y aprovechan casi en forma igual las oportunidades para educarse, tanto para los hombres como para las mujeres.

Escuelas completas e incompletas

Preocupados por los varios aspectos en que se expresa esta situación en el medio rural y con el deseo de encontrar causas que expliquen estos problemas en relación con la estructura misma de la escuela primaria, elaboramos el cuadro número 7, que contiene el número de escuelas por regiones y por provincias y el número de escuelas **completas** rurales, o sea que tienen hasta sexto grado. Del análisis de esos datos podemos deducir los siguientes aspectos:

1.—De todo el volumen de escuelas rurales del país, apenas el 10.3 por ciento de planteles figuran como **completos**. Lo que quiere decir que hay escasa proporción de planteles que llenan las condiciones requeridas para cubrir un tipo de educación básica conveniente para el país y que, por tanto, nuestro agro tiene escuelas de menor calidad y en cantidad insuficiente.

2.—En cambio, el 89.7 por ciento de las escuelas rurales fueron **incompletas**; en el mejor de los casos con sólo cuatro grados. Esta realidad nos conduce a formular dos consideraciones: la que se refiere a la calidad misma de la cultura que se suministra a nuestro hombre del campo; la misma que ocupa, lógicamente, un plano inferior, en relación con los otros tipos de planteles, y el que se traduce en un falseamiento de la realidad misma de cálculos en la población nacional en edad escolar; buena parte de los alumnos que no concurren a las escuelas pueden haber cursado cuatro grados de la escuela primaria rural y, por tanto, estar figurando en las cifras de inasistencia; pesando así negativamente en el cuadro de relaciones.

3.—Considerando el mismo asunto en la situación regional encontramos que la Sierra tiene el 13 por ciento de escuelas completas en el medio rural; la Costa, 5.5 por ciento; Oriente, 11.3 por ciento. Situación nada favorable, particularmente para el Litoral.

La Educación Primaria Urbana

En el cuadro anexo número 8 ofrecemos los datos relativos a la educación en ciudades capitales de provincias y en cabeceras cantonales. Analizando estos elementos podemos desprender las siguientes consideraciones especiales:

1.—La concurrencia escolar representa el 75.5 por ciento sobre el total de niños en edad escolar en este sector. Esta cifra relativa ofrece una realidad halagadora; supera en mucho a lo que está sucediendo en lo rural. Sin embargo, debemos indicar que este porcentaje puede estar afectado en algún grado por cierta población escolar de procedencia rural que concurre a las escuelas urbanas, como veremos más adelante, al hacer el análisis de la situación por provincias.

2.—Mirando la situación por regiones naturales se observa que es muy semejante entre Sierra y Costa, con cifras relativas de

75.7 por ciento y 74.5 por ciento, respectivamente. En cambio, Oriente se hace presente con 101,0 por ciento; lo que a primera vista resulta inadmisibile; sin embargo, se puede explicar este contrasentido considerando las siguientes características: en el medio urbano existen los planteles de educación mejor dotados, con más prestigio y eficiencia; razón por la que atraen a la población escolar rural a las escuelas, aumentando la concurrencia escolar; en cambio, la cifra no tiene ninguna significación en la cantidad de población total en edad escolar en Oriente. Por otra parte, el funcionamiento de los internados en las nacientes ciudades de Oriente constituye otra fuerza de atracción para que la población escolar rural vaya a educarse en la urbe.

3.—Los datos anteriores nos permiten afirmar que el problema de la educación primaria urbana tiene por delante la necesidad de atender a un 25 por ciento de niños que permanecen fuera de las escuelas. En cuanto a las cifras absolutas la realidad es más seria, por tratarse de las zonas más pobladas del país. En el área nacional, el número representa 52.839 personas; en las dos regiones tenemos: 25.473 niños para la Costa y 27.982 para la Sierra. En este campo, nos parece necesario insistir en que esta realidad debe estar influenciada, en forma apreciable, por el movimiento de la población general y escolar hacia las ciudades. Este movimiento influye en dos sentidos: en cifras de escolaridad, porque aumenta la concurrencia escolar y en la población adulta que se traslada del campo a las ciudades, que no se la toma en cuenta para el cálculo de porcentajes, por carecer de datos sobre este fenómeno.

4.—Atendiendo al problema por sexos encontramos que en la Costa las mujeres concurren más, como lo revela el porcentaje de 4.2 por ciento de diferencia a su favor, ya que las niñas tienen el 76.6 por ciento y los niños el 72.4 por ciento. Esta situación puede tener su origen en el hecho de que las actividades económicas atraen y distraen más a los hombres y a veces a los niños, especialmente en las ciudades costaneras. La Sierra mantiene la ventaja para los hombres con 11.2 por ciento de diferencia, porque las

cifras relativas fueron de 81.4 por ciento para los hombres y 70.2 por ciento para las mujeres. Esta realidad se debe, sin duda, a la mayor preocupación existente para educar a los hombres en ciertos grupos populares de nuestra Región Interandina. En Oriente el problema ofrece ventajas a la mujer, llegando a elevarse al 106.8 por ciento; situación que se explica por la afluencia del elemento educando del campo a la ciudad y por la ocupación temprana del niño en trabajos de colaboración en la producción económica.

5.—Los porcentajes que pasan de 100 en las escuelas urbanas pueden, a su vez, explicar en parte la escasa asistencia escolar que existe en el medio rural.

6.—Como posición razonable para el medio urbano se puede convenir en un 80 por ciento a 90 por ciento de asistencia escolar en relación con la población total en esta edad. Los porcentajes anteriores pueden ser aspiración conveniente por ciertos factores de importancia que pueden influir en el aumento de la realidad en estos datos. Entre ellos tenemos el que un grupo de niños del medio urbano, que terminó su educación básica a los doce años, habiéndolo iniciado a los seis, permanece entre los años 13 y 14, de edad como inasistente, lo hemos indicado ya. Mas aún, cierto volumen de este grupo puede, inclusive, continuar sus estudios en la secundaria. Por estas consideraciones se puede aceptar como conveniente el que el resultado estadístico de concurrencia escolar llegue de un 80 a 90 por ciento. Si esto puede ser una aspiración aceptable, en nuestro país, que aun no ha llegado a estas realidades, es de suponer que los porcentajes que llegan y pasan del 100 por ciento se deban al grupo rural que cae bajo la influencia de la atracción de la ciudad y de la calidad de sus escuelas.

Algo sobre Educación Primaria Urbana y Rural

Considerando otros aspectos de la educación primaria hemos elaborado el cuadro número 9; él contiene, en un espacio de siete

años, los índices de progresión de escuelas, profesores, alumnos matriculados y asistentes, clasificados en totales, urbanos y rurales. En ese cuadro hemos tomado como base el año escolar 1947-1948; el crecimiento de los demás años parte de la base 100 por ciento del mentado año. Del análisis de estos datos podemos anotar lo siguiente:

1.—El crecimiento de la Educación Primaria en el país benefició con mayor intensidad al área urbana; aspecto que parece explicable por razones de demanda educativa más solícita y directa, por las influencias y el prestigio, porque los esfuerzos resultan más económicos y de mayor provecho.

2.—Utilizando esos mismos datos se establece la relación entre número de escuelas y alumnos asistentes en término medio a cada una de ellas; en cifras absolutas encontramos que por cada plantel en el país concurren 88 alumnos. Para las escuelas urbanas, la concurrencia promedial es de 209 y para las rurales, de 58 niños; la cifra relativamente alta en el caso de las urbanas se explica porque se trata de escuelas completas, con mayor número de profesores y con facilidades de concurrencia escolar, tanto que hasta se han establecido los llamados grados paralelos; esto no ocurre con las rurales, ya que en ellas hay carencia de maestros, se mantiene la enseñanza de un maestro en forma simultánea en dos y tres grados; los atractivos e insentivos son menores y hasta la dispersión de los alumnos complica la situación.

3.—Un análisis semejante, para establecer relación entre los profesores y el número de alumnos asistentes, nos ofrecen los siguientes datos; 36 alumnos por término medio correspondieron para cada maestro en el país; 33 en el caso de las escuelas urbanas y 40 en el de las rurales. La diferencia se explica principalmente por el número de profesores con que cuentan las escuelas rurales y urbanas; más en las segundas que en las primeras; por tanto, la concentración estudiantil disminuye.

4.—Los datos correspondientes a las escuelas urbanas pueden hacernos pensar en la necesidad de arbitrar medidas tendientes

a lograr una mayor concurrencia escolar, para elevar ésta al término medio de 40 a 45 alumnos por profesor. Lograda esta posición se incrementaría la asistencia escolar entre 50 a 100 mil alumnos, ya que trabajaron 4.934 maestros en el área urbana el año de análisis. Las medidas a emplearse varían de acuerdo con circunstancias y factores especiales que rodean a cada lugar. Desde luego, el problema no es de fácil solución; hay factores que pueden convertirse en problemas.

5.—Otro factor que contribuye al aumento de alumnos por escuela y que también beneficia significativamente la calidad y solidez de la obra educativa lo encontramos en los datos absolutos y relativos correspondientes a las escuelas completas en el medio urbano; sobre un total de 780 escuelas para este sector en el país, 596 correspondían a completas; lo que representó un 76.4 por ciento; quedaron sólo el 23.6 por ciento del tipo de incompletas. Desde luego, la proporción resulta lamentable y nada conveniente para seguirla tolerando.

III

LA EDUCACION SECUNDARIA

Dado el valor que hemos reconocido a la formación profesional, como factor de gran importancia para el desarrollo económico del país y el de los normales que preparan educadores para la mejor capacitación básica de nuestra población, nuestro análisis va a considerar con mayor interés a la Educación Técnico-profesional y a la de Formación de Maestros. En relación con estos campos analizaremos los problemas de la Segunda Educación destinada al Bachillerato, especialmente el de Humanidades Modernas.

A.—LA FORMACION PROFESIONAL EN EL NIVEL MEDIO (1) Y EL BACHILLERATO

La Realidad Actual

De los datos estadísticos logrados hasta 1955-1956 se desprenden los aspectos más sobresalientes que enumeramos a continuación.

(1) Estos planteles corresponden a los del nivel secundario; es decir la enseñanza posterior a la terminación de la escuela primaria. Los planes

1.—El número de planteles destinados al campo profesional medio en el país, en el período comprendido entre los años 1953-54 y 1955-56, se indica a continuación:

Colegios de formación profesional de 1.953-54 a 1.955-56

Planteles o anexos (2)	1953-1954	1954-1955	1955-1956	Crecimiento porcentaje
Planteles (3)	69	72	69	
Anexos (4)	26	28	32	
Totales	95(100%)	100(105%)	101(106%)	6.3

FUENTE: Sección Estadística y Escalafón. Ministerio de Educación Pública.
ELABORACION: Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

de estudios y los campos de especialización se pueden resumir en los siguientes:

- a) Correspondientes a la Educación Industrial, para los colegios artesanales y técnicos; los dos tipos de colegios realizan la preparación de cultura general, de teoría de materias profesionales y práctica en talleres, durante cuatro años. Ultimamente se ha establecido el Bachillerato Técnico con un tiempo no menor de seis años de estudios. Este nuevo ramo viene a ser la ampliación y completación de los estudios técnicos, orientados en los mismos tres campos anotados: cultura general, materias técnicas y taller o práctica.
 - b) Los colegios de Manualidades Femeninas, que comprenden Corte y Confección, Modistería y Bordado y otras especializaciones, de acuerdo con los medios del plantel; con cuatro años de preparación, también con los mismos campos anotados anteriormente.
 - c) Los Colegios de Comercio y Secretariado, realizan los estudios en la siguiente forma: para Contador Comercial, cinco años; para Perito Contador, seis años; para Secretariado, cinco años.
 - d) Los de Agricultura efectúan sus estudios en cuatro y seis años, comprendiendo también tres clases de labores.
- (2) No se toman en cuenta los Normales.
(3) Se incluyen cuatro planteles de Agricultura, dependientes del Ministerio de Economía.
(4) Corresponden a establecimientos dedicados a la Segunda Educación General y al Bachillerato de Humanidades Modernas, que cuentan también con especializaciones de carácter profesional, como anexos.

Los datos anteriores demuestran lo siguiente:

a) Los planteles destinados a la educación profesional media (ya sean planteles especiales o anexos) crecieron en un 6.3 por ciento en los tres años escolares anotados.

b) Si comparamos este crecimiento con el alcanzado por los planteles de Bachillerato, tenemos que éstos últimos crecieron en el mismo espacio de tiempo en un 14.2 por ciento. Pues, los colegios de Bachillerato que funcionaron en los tres años anotados, en sus cifras absolutas y relativas fueron los siguientes: para 1953-1954, 106 colegios, equivalentes al 100 por ciento; para 1954-1955 hallamos 113 establecimientos o sea 106 por ciento, y para 1955-1956 tenemos 121 planteles que representaron el 114.2 por ciento.

Esto quiere decir que mayor importancia han tenido los colegios de Bachillerato en Humanidades Modernas que los de tipo profesional. Esta situación estaría demostrando una mayor preocupación para elevar la cultura nacional y la preparación para continuar estudios de profesiones universitarias, antes que a la formación de los elementos aptos para la tecnificación y fomento de nuestra economía. Si a esta característica agregamos la consideración de la importancia que tienen los planteles de carácter profesional para satisfacer demandas de obreros calificados y de técnicos que puedan superar las condiciones y realidad de muchas industrias y labores económicas, convendremos en que es poco conveniente el ritmo seguido. Apenas hay 6 planteles creados y éstos, con toda seguridad, no corresponderán a especializaciones que verdaderamente ayuden al fomento y tecnificación de la economía. Serán establecimientos que cubran necesidades de hogar o campos en los que hay fuerte número de profesionales.

2.—El tercer problema a analizarse es el relativo a los planteles de formación profesional media en relación con las diversas especializaciones existentes en el país. En este campo disponemos de los datos suministrados por los Ministerios de Educación Pú-

blica y de Economía sólo para el año 1955-1956. La realidad es la siguiente:

Ramas de Estudio de los Planteles Técnico-Profesionales

Ramas de Estudio	Número de Planteles	Número de especializaciones
Artes y oficios	6	9
Manualidades	12	3
Manualidades y Agronomía	1	2
Artes y Oficios y Bellas Artes	1	4
Bellas Artes	1	5
Artes y Oficios, Manualidades y Comercio	5	12
Manualidades y Comercio	11	6
Artes y Oficios y Manualidades	4	5
Artes y Oficios, Comercio y Agricultura	5 (1)	3
Comercio y Agronomía	1	2
Comercio	47	3
	94	52 (2)

FUENTE: Sección de Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación Pública y Dirección Técnica de Agricultura del M. de Economía.

Esta situación nos demuestra:

a) La existencia de un número considerable de planteles especialmente dedicados a la formación profesional media y otro tanto de anexos que mantienen varios establecimientos con este mismo fin;

b) En cuanto a las especializaciones hallamos una variedad muy grande. Nada habría que observar sobre esta situación, dada

- (1) Se incluyen cuatro planteles de Agricultura, dependientes del Ministerio de Economía.
- (2) La suma de especializaciones que tiene relación con todos los Colegios del país, encontrándose, naturalmente, que algunas especializaciones se repiten en varios de ellos.

la importancia de estos campos y los resultados benéficos que se podrían esperar para el desarrollo de la economía y la técnica nacionales. Por desgracia, la multiplicación de planteles y de especializaciones, sin contar con los medios materiales indispensables (equipos, herramientas, maquinarias, tierras, etc.), sin tener personal suficientemente preparado en calidad y número y sin recursos suficientes para atender las demandas indispensables que requiere el funcionamiento de esta clase de colegios, hacen que la generalidad de ellos tengan una vida anémica, poco efectiva y de resultados prácticos sin la suficiente solvencia ni garantía. Lo que es más, con alguna insistencia se viene hablando que ciertos planteles particulares, son simples recursos comerciales, antes que funciones docentes efectivas. Situación muy grave y que no debe continuar así.

El Colegio Central Técnico del Estado es el principal establecimiento de este género que funciona en el país. Un análisis hecho por el Director de este Colegio da a conocer que se mantienen especializaciones de gran interés para el fomento de la economía nacional. Cubren campos de Mecánica Industrial, Electricidad, Radio-tecnia, Artes Gráficas, Carpintería y Tallado. Sin embargo, la situación de este establecimiento no es favorable ni cuenta con medios indispensables para sus necesidades técnicas y docentes. Los equipos para la enseñanza apenas corresponden a 156 alumnos; en cambio, existen 455 estudiantes asistiendo regularmente. Situación que está demostrando que resulta muy difícil alcanzar buenos resultados en la formación profesional, si los elementos materiales indispensables cubren sólo una tercera parte de lo que necesita el alumnado. Si esto pasa con el primero y mejor plantel de este género, es de suponer lo que estará sucediendo con los demás.

Como obra importante de estos últimos años se ha dotado de local, de cierta maquinaria y equipos para el Colegio "Simón Bolívar" de Guayaquil, con miras a convertirlo en el otro plantel principal, destinado a satisfacer demandas y necesidades de la

Costa en particular; en el campo técnico se le ha ofrecido la asistencia o ayuda de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT). Pero con todo eso está aún muy lejos de disponer de todos los factores para una acción efectiva y plenamente satisfactoria.

c) La presencia de gran número de planteles y de anexos destinados al Comercio y a Manualidades Femeninas, en comparación con los destinados a los campos Agropecuarios e Industriales, demuestra una proporción nada conveniente para el fomento económico del país.

En especial, surge este desequilibrio si consideramos nuestra condición económica, de país esencialmente agrícola y el número de colegios propiamente destinados a preparar estos profesionales. Esta misma situación se comprobará y ampliará con los datos que ofrecemos después, en relación con los alumnos matriculados en las varias especializaciones.

d) Otro grave problema radica en la enorme multiplicación de este tipo de planteles, sin contar con los medios económicos y técnicos indispensables. Con frecuencia, pequeñas ciudades se resuelven a hacer sacrificios con sus rentas escasas creando colegios técnicos, con miras a elevar el nivel cultural del lugar y para ofrecer a las jóvenes generaciones nuevas actividades para su formación. Estos planteles no disponen de lo suficiente en cuanto a herramientas, maquinaria, equipos, materiales, bibliotecas, laboratorios, etc.; tampoco cuentan con personal docente capacitado y suficiente; por lo que se lo recluta en una forma que no siempre responde a una verdadera técnica ni a condiciones recomendables para lograr los importantes objetivos de esta clase de educación. Los indicados concejos municipales sostienen estas condiciones durante uno o dos años; el funcionamiento de nuevos cursos obligan más inversiones y nuevas necesidades en los aspectos anotados; entonces, como las condiciones se vuelven difíciles, la situación imperiosa obliga a pedir auxilio al Fisco, para que tome a su cargo la marcha de esos establecimientos. Si en uno o dos años fue posible hacer el sacrificio de rentas y esfuerzos, inclusive con mengua

de otra clase de servicios de primera importancia, en los siguientes la situación resulta insostenible. Al producirse el cambio de fuente de sostenimiento no es posible que se opere un reajuste saludable y menos que se dote a esos planteles de personal especializado, de medios, maquinaria, equipos y otros elementos, porque también el Fisco carece de recursos para estas necesidades y porque no tenemos suficiente personal especializado y competente para hacer una función docente que responda a las finalidades que deben perseguir estos establecimientos. Por otra parte, los pocos técnicos existentes en las diversas ramas no es posible aprovecharlos en la educación profesional porque las remuneraciones son exiguas y porque un buen profesional, con experiencia y preparación, encuentra ubicaciones mejor remuneradas en la empresa privada, en la industria, antes que en la educación; inclusive pesa a la limitada valoración que hemos hecho del especialista, del técnico calificado.

e) Este es un problema muy complejo y que ofrece una serie de irregularidades. Por otra parte, si estos planteles caen, por desgracia, en las tremendas y destructoras redes de la política lugareña y de grupos, las consecuencias para los establecimientos resultan desastrosas; la inestabilidad de los profesionales es la consecuencia inmediata; la improvisación e ineficiencia casi general es el otro complemento.

f) Una reforma en este campo debe hacernos meditar en una urgente necesidad de concentrar esfuerzos, de centralizar las labores anémicas y poco productivas en unos pocos colegios, dedicados a especializaciones que respondan a las necesidades y posibilidades futuras en los campos económicos. Al mismo tiempo, habrá que encontrar los recursos que permitan atender los justos anhelos de superación de los cantones y ciudades pequeñas, para ofrecer a las juventudes que quieran superarse nuevos campos de trabajo. Posiblemente, un programa de elevación de estudios de la Primaria con uno o dos años, correspondientes a los dos primeros de la Secundaria y la creación de becas para los alumnos capaces y con inclinación a tal o cual campo podrían ser fórmulas acepta-

bles desde un punto de vista nacional; aunque, desde el punto de vista local, resultará muy difícil la solución y valdrá la pena recordar lo que ya se considera sin solución, con aquello de ¿"quién es el que pone cascabeles al gato" en este terreno?

3.—Concretando el análisis a las cifras de alumnos matriculados en planteles Técnico-profesionales y en los de Bachillerato de Humanidades ofrecemos el cuadro número 10, correspondiente al quinquenio de 1950-1951 a 1954-1955. Del análisis respectivo se pueden deducir, como los más salientes aspectos, los siguientes:

a) El crecimiento del alumnado en matrícula en los dos tipos de planteles en el período es muy significativo. Los de Bachilleratos en Humanidades Modernas y Clásicas aumentaron en 42.4 por ciento y los Técnicos y Profesionales, en 26.8 por ciento. Situación que demuestra, en forma sensible, la preferencia de los esfuerzos por la elevación de la cultura general en nuestros jóvenes.

b) Los alumnos matriculados en los dos grupos de planteles nos ofrecen aumentos progresivos en todos los años, aunque ésto resulta más regular en los planteles de bachillerato, antes que en los profesionales.

c) La diferencia entre el crecimiento de los alumnos matriculados en los planteles que preparan Bachilleres en Humanidades Modernas y Clásicas, con 42.4 por ciento, y los alumnos de los planteles de formación profesional media, con 26.8 por ciento, representa el 15.6 por ciento a favor de los primeros. Esta situación refleja que ha existido mayor atracción del bachillerato; esta característica no responde, en general, a las necesidades e importancia del fomento económico del país.

d) La situación por sexos nos ofrece características totalmente desequilibradas en los dos grupos de establecimientos. Los Colegios de Bachillerato en Humanidades Modernas y Clásicas tienen más hombres que mujeres, con porcentajes casi permanentes en el quinquenio analizado. Los primeros fluctúan entre 70 y 71 por ciento, las segundas en porcentajes que oscilan entre 30 y 31.

e) En los establecimientos Técnico-profesionales, la proporción mayor corresponde a las mujeres, con cifras relativas que van del 64 por ciento al 68 por ciento; los hombres, en cambio, se hacen presentes con el 32 por ciento y 36 por ciento en los años extremos del espacio. Esta situación puede estar explicada por la enorme atracción que ofrecen los colegios profesionales con las especializaciones de carácter femenino y con la de Comercio. Situación que también se puede ver, a simple vista, en el número de estos planteles y de los anexos y en las especializaciones de este género. Cosa igual se comprobará cuando hagamos el análisis de los alumnos matriculados en las diversas especializaciones.

f) Otra característica especial que se encuentra en las cifras relativas en los planteles técnicos es la correspondiente a la disminución progresiva de hombres y el aumento consecuente de mujeres. Esta situación representa una reducción del 4.2 por ciento para los hombres y un aumento igual para las mujeres. En cambio, en las cifras absolutas encontramos aumento para los dos grupos, aunque mucho mayor para el elemento femenino; lo último produce el desnivel para los hombres. El fenómeno puede haberse producido por varias razones; entre las que nos parecen las más importantes las siguientes:

- i) Que las especializaciones en sí no ofrecen mayor atracción para los hombres;
- ii) Que las profesiones que más pueden atraer al elemento masculino no se encuentran bien organizadas, por falta de material, equipos y personal docente;
- iii) Que existen pocas demandas y perspectivas para los profesionales que se forman en campos especialmente destinados a los hombres.

Las situaciones anteriores deberán ser estudiadas en forma conveniente para el mejoramiento de la preparación actual, para la creación de nuevos campos de formación, de acuerdo con las necesidades y demandas de técnicos y para estimular y garantizar las ubicaciones de estos profesionales, con remuneraciones acordes.

con las funciones y la solvencia de los técnicos. Hay que reconocer que la generalidad de las empresas y actividades tienen fuertemente definida la característica de no establecer el verdadero valor e importancia para el técnico; esto hace que sean escasas las posibilidades de colocación y remuneración de los profesionales.

4.—En relación con los planteles de formación profesional media en Agricultura, disponemos de los datos suministrados por la Dirección Técnica de este Ramo, hoy dependiente del Ministerio de Fomento. Estas informaciones corresponden al quinquenio comprendido entre 1951-1952 y 1955-1956. Por desgracia, no ha sido posible obtener datos y cifras sobre todos los establecimientos de este género. Contamos con informaciones de tres de ellos y son:

Alumnos Matriculados e Indices en Plantes Agropecuarios

Años	Alumnos	Indices (1951-1952 = 100%)
1951-1952	142	100
1952-1953	160	112,7
1953-1954	167	117,6
1954-1955	180	126,8
1955-1956	167	117,6

FUENTE: Dirección Técnica de Agricultura.—Ministerio de Economía.
ELABORACION.—Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

a) Las cifras absolutas de alumnos que se dedican a prepararse en estos campos son excesivamente pequeñas, especialmente considerando lo que ya hemos anotado anteriormente: nuestro país es esencialmente agrícola y las condiciones de esta actividad demandan tecnificación para un mejor rendimiento. La escasa atracción en estos campos puede estar explicada por las mismas razones anotadas para el caso de la disminución relativa de hombres matriculados en los planteles Técnico-profesionales, dependientes del

Ministerio de Educación; particularmente porque las ubicaciones de profesionales no tienen la demanda que sería indispensable y porque las remuneraciones no corresponden a los esfuerzos que requiere la formación de un técnico. Es que la mayoría de las explotaciones agropecuarias no se han superado del empleo de los mayores y mayordomos empíricos, analfabetos o de escasa cultura. Por otra parte, para superar esta etapa será necesario también una preparación eficiente y práctica en estos técnicos.

b) El crecimiento en el quinquenio anotado es irregular y al fin del período encontramos sólo el 17.6 por ciento de aumento; de acuerdo con los índices del cuadro anterior.

Ambas situaciones reclaman atención urgente y especial para fomentar estos campos y para ofrecer mayores garantías y eficiencia, tanto en la preparación como en la colocación de estos profesionales.

5.—Disponemos de los datos referentes a los alumnos matriculados en las diversas especializaciones de carácter profesional, correspondientes al año escolar de 1950 a 1951. Aunque no es posible establecer ninguna progresión en este asunto, se puede tener una apreciación general de las atracciones existentes en los diversos campos; lo que a la vez da una medida o apreciación de la importancia existente para las diversas especialidades. Los datos en referencia son los que constan en el siguiente cuadro:

**Alumnos matriculados en los Colegios Técnicos por
Especializaciones (1950-51)**

Especialización	Matriculados	Porcentajes
Total	8.576	100.0
Mecánica	435	5.1
Radiotécnica	86	1.0
Electricidad	62	0.7
Carpintería y Tallado	139	1.6

Sastrería	94	1.1
Zapatería	62	0.7
Artes Gráficas	79	0.9
Pintura y Escultura	180	2.1
Modistería y Lencería	1.638	19.1
Bordado a máquina y a mano ..	247	2.9
Tejidos	123	1.5
Contabilidad	3.556	41.5
Secretariado	1.310	15.8
Agricultura (1)	556	6.5

FUENTE: Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación y Dirección Técnica de Agricultura.—Ministerio de Economía.
ELABORACION.—Junta de Planificación Económica.—Sección Bienestar.

De los datos anteriores podemos desprender las siguientes consideraciones:

a) La Agricultura representó apenas el 6.5 por ciento, mientras Contabilidad, Modistería y Secretariado ocuparon los primeros sitios, con porcentajes de 41.5, 19.1 y 15.8, respectivamente. Sumadas estas especializaciones y también Bordado, tenemos un porcentaje de 79.3, que representa una proporción excesivamente elevada de campos que no favorecen mayormente las actividades básicas del desarrollo y la tecnificación de la producción económica del país; y

b) Para Mecánica, Radiotecnica y Electricidad apenas hubo un porcentaje de 6.8. Lo que ratifica la consideración anteriormente anotada: que los aspectos de verdadero fomento y mejoramiento de la economía cuentan con cifras relativas y absolutas muy pequeñas; situación que no favorece al futuro de las actividades existentes en el país y mucho menos a las ampliaciones y creaciones posteriores.

(1) En este dato se incluyen también los planteles dependientes del actual Ministerio de Fomento.

Las posibles razones que expliquen esta situación las hemos anotado ya antes.

6.—La relación alcanzada entre los alumnos matriculados y los graduados en los planteles dependientes del Ministerio de Educación y los índices del crecimiento, así como la relación de alumnos matriculados, los ofrecemos en el siguiente cuadro:

**Relación entre graduados y matriculados en los Colegios Técnicos
(1950-51 a 1954-55)**

Años	Matriculados	Graduados	Índices de graduados	Número de matriculados por c/graduado
1950-1951	8.886	533	100.0	16.7
1951-1952	9.261	520	97.6	17.8
1952-1953	9.963	595	111.6	16.7
1953-1954	11.177	718	134.7	15.6
1954-1955	11.521	696	130.6	15.1

FUENTE: Sección Estadística y Escalafón.—Ministerio de Educación.
ELABORACION.—Junta de Planificación Económica.—Sección Bienestar.

De los datos anteriores se desprenden algunas consideraciones, como las que anotamos a continuación:

a) En los cinco años analizados encontramos un crecimiento de 30.6 por ciento de graduados en estos planteles; cantidad significativa en cifras relativas; aunque no tanto en valores absolutos.

b) El crecimiento anterior es mayor si atendemos al número de alumnos matriculados; esta diferencia representa el 3.8 por ciento. Característica que nos estaría demostrando, en consideraciones generales, que los resultados en los estudios y preparación van cristalizándose con mayor éxito; y,

c) Concretando la relación general entre el número de alum-

nos matriculados por cada graduado en este campo, encontramos también un pequeño progreso. En 1950-1951 hubieron casi 17 alumnos matriculados por cada graduado; esta relación logró un pequeño aumento en 1954-1955, con 15 alumnos por cada profesional que se formaba.

7.—La relación anterior en los planteles agrícolas dependientes del Ministerio de Fomento es la que damos a continuación:

Relación entre matriculados y graduados en los planteles agrícolas (1951-52 a 1955-56)

Años	Matriculados	Graduados	Indices	1952-100%	Número de Matriculados por c/graduado
1951-1952	142	4	100.0		35.5
1952-1953	160	7	175.0		22.9
1953-1954	167	6	150.0		27.8
1954-1955	180	27	175.0		6.7
1955-1956	167	—	—		—

FUENTE: Dirección Técnica de Agricultura.—Ministerio de Fomento.

Las consideraciones sobre estos datos pueden resumirse en las siguientes:

a) La relación entre graduados y matriculados es muy irregular;

b) En el último año de los datos disponibles (1954-1955) encontramos un enorme descenso en la relación de matriculados y graduados; hay casi 7 alumnos por cada graduado; lo que representa una situación muy ventajosa. En cambio, en los otros años la relación es mucho mayor y sobrepasa a la hallada en los planteles dependientes del Ministerio de Educación Pública;

c) Las estadísticas son incompletas; sin embargo, se encuen-

tra en ellas una realidad muy poco favorable para estas importantes funciones. Recordemos que en esta clase de establecimientos vienen formándose los técnicos que deben mejorar y superar las ramas de la actividad Agropecuaria, principal fuente de la riqueza nacional.

8.—Un último aspecto en la especialización Agropecuaria corresponde al número de graduados en el país. Veamos lo que sucede en este terreno.

Número de Graduados en el Ramo Agropecuario, a partir de 1929

Planteles y Ubicación	Títulos Conferidos				Totales
	Jefe de Cultivo	Administrador Rural	Práctico Agrícola	Agrónomo	
1.—Escuela "Luis A. Martínez". (Huachi; Antigua Normal de Ambato. 1929-1955) ..	4	10	12	61(1)	195
2.—Escuela Práctica de Agricultura Tropical (Daule) ..	—	—	27	—	27
3.—Escuela Práctica de Agricultura de la Sierra "Simón Rodríguez" (Latacunga) ..	—	—	12	—	12
4.—Escuela Agrícola del Milagro ..	—	—	12	—	12(2)
Totales	4	10	171	61	246

FUENTE: Dirección Técnica de Agricultura.—Ministerio de Fomento.

- (1) Hasta 1955 y de acuerdo con el Decreto número 954, de 15 de julio de 1954, han canjeado los títulos anteriores, con el de Agrónomos, 134 de estos profesionales; así totalizan 195, considerando a quienes canjearon los títulos y a los que se graduaron con la nueva denominación en este plantel.
- (2) Datos incompletos por la deficiencia de las estadísticas en este establecimiento.

Analizando estos datos hallamos que el total de graduados en los cuatro planteles llega a 246, desde que se fundó el primero de estos establecimientos. Cifra muy pequeña atendiendo nuevamente a nuestras características económicas predominantemente agrícolas y a la necesidad inaplazable y urgente de tecnificar esta producción, mediante el desarrollo de programas como: defensa de suelos, irrigación, fertilización, sanidad vegetal, reforestación, semillas, conservación de productos, empleo de abonos, fungicidas y otros en la agricultura; mejoramiento de razas, sanidad animal, alimentación racional y balanceada y otros campos más en la ganadería.

B.—LA FORMACION DEL PROFESORADO

Vamos a concretar el análisis sólo al campo de la formación de profesores de educación primaria.

En el país hay dos clases de colegios que preparan maestros: los Colegios Normales Urbanos y los Normales Rurales. En los primeros se confieren títulos de Bachillerato en Ciencias de la Educación, equivalentes al antiguo de Profesor o Preceptor Normalista; en los segundos, de Normalistas Rurales; aquellos preparan maestros principalmente para las escuelas de las ciudades y los segundos para el agro.

1.—El cuadro número 11 contiene el total de estos establecimientos y su clasificación en urbanos y rurales, en fiscales y particulares. De estos datos podemos hacer las siguientes consideraciones:

a) El crecimiento de los normales (urbanos y rurales), en un espacio de cinco años, desde 1950-1951 a 1954-1955, ofrece un porcentaje de 11.8; en cifras absolutas, el aumento apenas es de dos establecimientos.

b) Clasificados en urbanos y rurales, el crecimiento es de un plantel en cada una de las clases; lo que en cifras relativas repre-

senta 11.1 por ciento y 12 por ciento, respectivamente. Esta situación significa un esfuerzo muy pequeño; puede estar en relación con las posibilidades de ocupación real de estos profesionales en el país y con las remuneraciones existentes.

c) Atendiendo a la forma de sostenimiento de estos colegios encontramos que los urbanos dependientes del Fisco no han variado en número en el espacio de tiempo indicado (4 establecimientos). Por otra parte, encontramos que éstos representan menos de la mitad de los existentes en el país, ya que los particulares están entre 4 y 6, lo que equivale al 60 por ciento.

d) Atendiendo al mismo aspecto anterior, en los normales rurales encontramos que la mayoría de ellos dependen del Fisco, con 88.9 por ciento y con una cifra absoluta de 8 establecimientos; en cambio, en los particulares apenas encontramos uno, lo que equivale al 11.1 por ciento sobre el total. Esto quiere decir que el Fisco ofrece la mayor atención en la formación de maestros rurales.

e) Por último, encontramos que tanto los normales urbanos como los rurales fiscales no han variado en número en el quinquenio.

2.—En cuanto a la situación de los alumnos matriculados en estos planteles, los datos los encontramos en el cuadro número 12; las consideraciones que de él se desprenden son las siguientes:

a) El crecimiento de alumnos en el espacio representa un 26 por ciento, con una reducción considerable en el último año, ya que en 1953-1954 encontramos un aumento de 33.4 por ciento. Esa reducción representa el 7.4 por ciento. El aumento en cifras absolutas en el espacio fue de 868 estudiantes. Crecimiento que es de alguna importancia.

b) Comparando el aumento de alumnos matriculados en este mismo espacio con el hallado en los Colegios de Humanidades Modernas y Clásicas y en la formación profesional media, se encuentra que el primer grupo de planteles supera al segundo con 16.4 por ciento. Diferencia muy significativa y que demuestra mayor atracción para la formación del Bachillerato. En cambio, la

comparación entre los planteles Técnicos y los Normales Urbanos y Rurales nos ofrece una pequeña diferencia a favor de los primeros (0.8 por ciento); y

c) Comparando la situación por sexos, encontramos un porcentaje promedio de 41.3 para los hombres y 58.7 para las mujeres. La diferencia a favor de las mujeres matriculadas en estos planteles, en término medio de los 5 años, representa 7.4 por ciento. Esta situación demuestra que los estudios del magisterio están atrayendo más al elemento femenino; debido especialmente a razones de remuneración y a dificultades de pronta ubicación.

3.—Concretando el análisis a los graduados en estos planteles hallamos, en el mismo cuadro, las siguientes consideraciones:

a) En los 5 años del espacio se encuentra un progreso muy sensible, con un aumento del 67,9 por ciento. Resultado muy halagador para la formación de estos profesionales. Particularmente si tomamos en cuenta que, mientras el aumento de matriculados creció en 26.0 por ciento, los graduados lo hicieron en 67.9 por ciento.

b) Comparando estos resultados con los encontrados en los establecimientos técnico-profesionales, hallamos una diferencia favorable para los normales; en cifras relativas la ventaja representa un 37.3 por ciento en los graduados, ya que en los índices de éstos en los normales en 1954-1955 fue de 167.9 por ciento y para los técnico-profesionales de 130.6 por ciento; en cambio, en relación con los matriculados, el aumento es de 0.6 por ciento para los planteles técnico-profesionales; en el cuadro número 10 se encuentra que el índice para la matrícula de los colegios técnicos, al año 1954-1955, fue de 126.5 por ciento; en cambio, en el cuadro número 12, el índice de los estudiantes matriculados en los normales fue de 125.9 por ciento para el mismo año; de estos datos resulta la diferencia anotada. Esta realidad demuestra mayor efectividad en los estudios en los Normales.

c) Atendiendo al sexo, el porcentaje medio fue de 57.8 por ciento para las mujeres y 42.2 por ciento para los hombres. La

diferencia a favor de las primeras representa el 15.6 por ciento, con 79 graduadas a favor de este grupo. Esta realidad también está ratificando la superioridad numérica en la graduación de mujeres en esta profesión.

d) Comparando las cifras relativas entre hombres y mujeres en la matrícula, según el cuadro número 12, encontramos una diferencia promedial de 17.4 por ciento a favor de las mujeres; en cambio, en los graduados, esta diferencia promedia sufre una pequeña disminución, llegando a 15.6 por ciento. Situación que demuestra la existencia de una mayor constancia en los hombres; característica muy natural, desde luego.

e) Estableciendo la relación de alumnos matriculados por cada graduado en la formación de maestros, encontramos que en los 5 años hay un término medio de más de diez alumnos matriculados (10.2) por cada graduado (cuadro número 12). Comparando esta característica con la hallada en los planteles profesionales, que tuvieron más de 16 alumnos por cada graduado (16.4), en término medio, en el mismo espacio de tiempo, se demuestra más efectividad de resultados en los planteles de formación de educadores.

f) En todo el espacio de tiempo que analizamos se observa también un progreso en este campo en los colegios normales, ya que de 11.3 alumnos matriculados por graduado, encontrado en 1950-1951, ha descendido a 8.5 en 1954-1955 (cuadro número 12). Realidad que habla en forma muy beneficiosa para los resultados que están logrando los normales urbanos y rurales en su función docente y en la efectividad en la enseñanza.

4.—Concretando el análisis al aumento de profesores en servicio en el período de estudio, con el objeto de compararlos con la formación de maestros normalistas, encontramos los siguientes datos:

**Profesores en servicio y crecimiento por mantenimiento
(1949-50 a 1953-54)**

A ñ o s	Total de profesores primarios en servicio	Porcentaje de crecimiento	Cifras absolutas de crecimiento	Crecimiento profesores fiscales	Crecimiento profesores municipales y particulares
1949-1950	7.754	100.0	451	208	243
1950-1951	8.205	107.9	648	192	456
1951-1952	8.853	112.2	351	101	250
1952-1953	9.204	115.3	251	172	98
1953-1954	10.360	126.3	905	294	611

FUENTE: Ministerio de Educación.

ELABORACION.—Junta de Planificación Económica.—Sección Bienestar.

Sobre el cuadro anterior podemos hacer varias consideraciones:

a) En cinco años que cubre el análisis hallamos un crecimiento de 26.3 por ciento de profesores en servicio, incluyendo fiscales, municipales y particulares.

b) El crecimiento anterior resulta continuado en cada año; pero muy irregular en cifras absolutas y relativas; esto demuestra que los esfuerzos no respondieron a ninguna planificación. Esta situación debe cambiar de acuerdo con un plan, con las necesidades y posibilidades nacionales.

c) La misma consideración se puede aplicar a la columna que corresponde al número absoluto del aumento. A simple vista se puede ver que mientras en 1950-1951 hubo un aumento de 648 educadores, al año siguiente descendió a casi la mitad (351); al otro año la disminución fue mayor (251); luego, en el último, se elevó a la muy apreciable cantidad de 905. La forma anotada de atención a estos servicios trae consigo el peligro de no servir a las necesidades efectivas y reales de la población en edad escolar, y de ir aumentando las cifras absolutas de personas que quedan al margen de la educación primaria.

Repetimos, lo conveniente será trazar un plan general, concretando objetivos graduales de solución del problema, para ir cubriendo las necesidades existentes año por año, en tal forma de reducir progresivamente las cifras de población carente de escolaridad. Con esta política educativa será posible ofrecer aportes efectivos a la cultura y al fomento de nuestra economía.

d) El aumento de profesorado fiscal ofrece las mismas irregularidades anotadas; lo que es más, no responde a las necesidades nacionales ni a un plan medido de incremento de plazas para estos servicios.

e) Atendiendo al aumento logrado con los profesores dependientes de planteles municipales y particulares hallamos que mayor ha sido el crecimiento de éstos frente a los fiscales. Realidad que, a simple vista, está reclamando una mayor preocupación oficial, especialmente si consideramos la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza y los deberes del Poder Público frente a estos servicios.

5.—Un análisis interesante resulta al comparar las cifras de graduados en los normales con los aumentos de profesores en el país y, en particular, con los correspondientes al Fisco.

La realidad en los años de estudio fue la siguiente:

**Normalistas graduados y aumento de plazas en las escuelas
(1950-51 a 1954-55)**

Años	Graduados	Aumento total	Aumento Fiscal	Aumento Municipal y Particular
1950-1951	296	451	208	243
1951-1952	343	648	192	456
1952-1953	386	351	101	250
1953-1954	502	251	172	79
1954-1955	497	905	294	611
Totales	2.024	2.606	1.967	1.639

FUENTE: Sección de Estadística y Escalafón.—Ministerio de Educación.
ELABORACION.—Junta de Planificación Económica.—Sección Bienestar.
138

Se ha venido hablando, con cierta insistencia, en estos últimos tiempos, de la superproducción de profesores primarios en el país. Situación que obliga a muchos jóvenes profesionales a no encontrar ubicación pronta en las filas del magisterio y también a que disminuya la atracción de estudiantes a los normales. Los datos anteriores nos sirven para hacer algunas consideraciones al respecto:

a) Comparando las cifras de graduados en los cinco años con el aumento de profesores en el país se encuentra que, a excepción de los años 1952-1953 y 1953-1954, en que hubo más graduados que creación de cargos, en los demás años el crecimiento de profesores en servicio fue considerablemente mayor. En todo el período encontramos una diferencia de 582 plazas más que los graduados. Esta situación, en forma aislada, nos permitiría llegar a la conclusión de que la formación de estos profesionales ha sido menor que las ofertas de cargos existentes en la educación primaria. Sin embargo, hay un factor muy importante que no permite considerar esta conclusión como absolutamente verdadera. Pues, en los planteles particulares, por varias razones, el empleo del personal titulado es pequeño; en la generalidad de estos planteles no existen garantías profesionales; no se sujetan a sueldos de escalafón, a pago de vacaciones y otras garantías más. En algunos casos, inclusive, en las creaciones de profesores en los establecimientos municipales no se observa la preferencia a los titulados, por razones iguales a las anotadas antes; ciertos municipios consideran más cómodo y conveniente ocupar servicios de personas sin preparación profesional, que se conforman con sueldos de hambre y hasta se humanan a contratar servicios por meses en el año, perdiendo sus derechos a sueldos vacacionales y la afiliación al Seguro, con sus servicios y garantías. A veces esta realidad empeora con factores políticos que se reflejan en inestabilidad profesional. En muchos casos estas deficiencias en la colocación de los maestros profesionales contribuyen para que los jóvenes graduados busquen ubicaciones preferentemente en los establecimientos fiscales. Por suerte,

como contrapartida a estas circunstancias negativas, hay municipios que hacen honor a su misión educativa, realizando selecciones escrupulosas de maestros calificados y con experiencia. Para lograr esto ofrecen mayores garantías que las contempladas inclusive en la Ley de Escalafón y Sueldos del Magisterio. El municipio capitalino puede ser uno de estos ejemplos.

b) Si comparamos el número de graduados con los aumentos de profesores en las escuelas fiscales encontramos una diferencia muy grande para los primeros, con un total de 1.057 profesionales en los cinco años. Este dato demuestra que un número igual de jóvenes educadores no habían encontrado sitios para su trabajo; situación muy grave por el costo y los esfuerzos que no se aprovecharon y por las necesidades nacionales.

El mayor interés de los nuevos maestros es ubicarse en los planteles dependientes del Fisco, por mejores garantías y seguridades. Entonces, la superproducción y el desempleo docente se lo halla por estas características y como resultado de la falta de generalización en la aplicación de la Ley profesional del magisterio.

c) La diferencia anotada anteriormente debe disminuir considerablemente si atendemos a las vacantes producidas por jubilaciones y retiros. Especialmente en los últimos años se ha venido observando una exigencia terminante de trámites de jubilación en los casos en que los antiguos educadores reúnen las condiciones legales establecidas. Por falta de datos en este terreno nos privamos, por ahora, de hacer la evaluación correspondiente.

d) De igual manera, por no disponer de las cifras correspondientes a los planteles municipales en todo el espacio de tiempo que analizamos no podemos evaluar el proceso seguido por la educación en este sector ni las posibilidades de colocación en estos establecimientos. Pues, los municipios, de acuerdo con la Ley respectiva, están obligados a invertir el 15 por ciento de las rentas en educación. Por tanto, el fomento económico en los ingresos debió determinar el crecimiento de la educación municipal en aumento de profesores. Por otra parte, existen en el país municipi-

pios que hacen honor á estos servicios e invierten más porcentajes de los legales en estos campos, con lo cual siguen un saludable proceso de demanda de profesionales.

e) Una forma de resolver el problema, que por hoy aparece excesivo en la formación de normalistas en el país, sería alcanzando que en los planteles municipales y particulares se establezcan las garantías profesionales en el campo económico y en la estabilidad profesional.

f) Otro factor que debe influir en esta situación es el que se relaciona con el deseo de los graduados de buscar ubicación en sus lugares de origen y, por lo menos, en las regiones naturales de su procedencia. Además, debemos anotar otra causa, el interés de estos profesores de ubicarse en centros grandes, donde encuentran mejores niveles de vida y estímulos de carácter profesional y cultural. Esta característica ha disminuído considerablemente en estos últimos tiempos y las demandas se dejan sentir mejor en cuanto a las clases de planteles por el sostenimiento, por las razones anotadas.

El problema cultural en el país demanda, por todas las consideraciones hechas, una planificación nacional. En el caso concreto de la formación de estos profesionales es indispensable atender la relación entre el aumento de profesores en el presupuesto anual y el crecimiento en los graduados. Junto a estas consideraciones, se deben también tener presentes las influencias de carácter ambiental, las necesidades y demandas regionales y hasta provinciales, las clases de escuelas (urbanas y rurales) que deberán fomentarse, para atender en forma concreta y práctica la preparación de los maestros. Particularmente será muy aconsejado atender a la preparación de acuerdo con el plan de fomento de la educación urbana y rural y la ubicación regional de las escuelas; estos factores determinarán las características y experiencias que deberán imprimirse en la formación de los maestros. En este aspecto será necesario considerar un acondicionamiento especial de los

normales en la ubicación, en los planes y programas, en las actividades complementarias y en el sentido práctico que se debe imprimir.

EL Maestro agente de promoción

No es nuestro deseo agotar los aspectos importantes en relación con la formación docente. Aspiramos sólo a ofrecer una apreciación de la realidad en cifras y números; pero no estará de más que escribamos algo sobre nuestras ideas en relación con la misión básica del maestro ecuatoriano. Especialmente creemos interesante referirnos a estos aspectos por la función que debe realizar el maestro ecuatoriano al actuar en beneficio de la elevación de los niveles culturales y de vida de nuestras mayorías humanas, para capacitarlas para mayor producción y consumo y para su intervención en una economía monetaria.

La formación de los normalistas, como educadores de las escuelas primarias, tiene una importancia excepcional. Ellos son los llamados a preparar a las nuevas generaciones y a capacitarlas para una participación más activa y efectiva en la vida material y espiritual del país. De lo que hagan éstos profesionales dependerá, en gran parte, el futuro nacional, con un pueblo mejor capacitado, con mejores niveles de vida, empeñado en producir más y en consumir en igual forma. De esta acción general, que abarque a la gran mayoría nacional, dependerá muy significativamente el futuro del Ecuador.

Las características que se impriman en la marcha de los normales y en la formación de los futuros maestros dependerán la orientación e inclinación de nuestro pueblo. Por eso parece muy aconsejado el hacer una revisión seria de los fines que persiguen los normales urbanos y rurales, los planes de estudio, programas y más actividades complementarias. Si queremos que los maestros del agro enseñen actividades agropecuarias y pequeñas industrias, hay que enseñar estas labores a los estudiantes en los normales; si queremos hacer de los maestros agentes de promoción y mejora-

miento de la vida de las comunidades, hay que prepararles para que cumplan con estas tareas. Podríamos afirmar que lo que hagan los normales tendrá que reflejarse en las escuelas y en buena parte en la vida de nuestras comunidades.

C.—BACHILLERATO

Muy pocos aspectos vamos a analizar en este campo. Orientado este análisis en función principal con el fomento económico nos interesaba más la educación primaria y la profesional.

Los datos correspondientes al cuadro número 10 corresponden a este ciclo; con ellos podemos hacer las siguientes consideraciones:

1.—El crecimiento de alumnos matriculados en los cinco años de análisis representó el 42.4 por ciento; aumento muy considerable. Los años extremos del espacio ofrecieron los siguientes índices: en 1950-1951 el 100 por ciento y en 1954-1955 el 142.4 por ciento.

2.—La mayor atracción de estos planteles corresponde a los hombres y los porcentajes en los extremos del espacio estudiado se mantienen casi constantes, con 70.3 por ciento y 71.1 por ciento, respectivamente.

3.—La situación para las mujeres osciló entre 29.7 por ciento para 1950-1951 y 28.9 por ciento para 1954-1955. Es decir que se observa una pequeña disminución relativa, aunque no sucede igual situación en las cifras absolutas, debido al aumento de estudiantes en las cifras totales.

Los datos correspondientes al grupo femenino fueron los siguientes: 5.222 alumnas en el primer año y 7.242 en el último.

4.—Problemas especiales constituyen para esta clase de planteles la falta de personal docente suficientemente preparado y en número indispensable. En particular sucede esto en el caso de varios colegios de provincias.

5.—Otra situación grave es la relativa a la falta de equipos,

laboratorios, gabinetes, bibliotecas y más medios auxiliares para que la enseñanza sea práctica y eficiente. En especial se encuentra este problema en el último año de estudio, cuando los estudiantes eligen las llamadas "materias optativas", que demandan estos elementos; cosa igual sucede también en la enseñanza de Física, Química, Ciencias Biológicas y otras.

El mismo problema de la multiplicación de esta clase de planteles en muchos lugares donde no disponen de los medios materiales, técnicos y humanos indispensables, ha sido la causa más importante para encontrar estas deficiencias y para que la efectividad en la formación del bachiller deje que desear, y las universidades desconfíen de los colegios y se quiebre así la unidad y continuidad en los estudios. Las universidades han sostenido permanentemente reclamaciones sobre la mala preparación de los bachilleres. Los exámenes de ingreso a la Educación Superior arrojan porcentajes muy elevados en resultados negativos. Naturalmente, este es un problema muy complejo, porque demuestra la desconexión entre nuestros ciclos educativos y porque en él intervienen varios factores, que exigen un pronto análisis, para la búsqueda de medidas que permitan reducir este dislocamiento y las deficiencias correspondientes.

6.—El crecimiento grande de la población escolar en las principales ciudades es un problema muy especial para la Segunda Educación; él viene agravándose progresivamente cada año. Los planteles que confrontan esta situación representan numéricamente la mayoría de la población escolar en este ciclo y, por esta razón, el caso debe ser considerado a tiempo y ojalá resuelto o por lo menos atenuado con algunas medidas convenientes. El aumento de la población estudiantil ponía al país en la necesidad de aumentar colegios o de ampliar los existentes. En parte se ha atendido a estos dos aspectos; pero no en la medida y grado de las demandas. Por esta razón se ha producido una aglomeración grande de estudiantes en esos planteles; ha sido necesario aumentar el número de paralelos en cada curso; pero la medida ha sido escasa

y no es raro encontrar actualmente colegios que tienen un promedio de sesenta y setenta alumnos por curso paralelo, especialmente en los primeros años. Esta situación tendrá que producir fatalmente una disminución en la eficiencia en la función docente. Las posibilidades de control de rendimiento, de revisión de deberes, de preparación de tareas, de temas de consulta, de participación de los alumnos en la enseñanza activa va limitándose gradualmente con el crecimiento del número de asistentes a un curso. Por otra parte, nuestros colegios, en forma general, no disponen de medios, de laboratorios, gabinetes y equipos suficientes para la labor instructiva; el aumento de estudiantes limita mucho más la ayuda de estos recursos y con ello se reduce el rendimiento estudiantil. Estas condiciones vienen a constituir factores negativos para la calidad del aprendizaje.

Por tanto, es necesario ya pensar seriamente en estos problemas y en una política real y efectiva de solución. Como ejemplo típico de esta realidad merece la pena señalar la situación de la educación secundaria para la mujer en nuestra Capital. Hay un solo plantel laico o del Estado para la formación de bachillerato y en él se produce el típico fenómeno de crecimiento sin posibilidades de ampliación de servicios, ya por las condiciones del actual edificio en que funciona este colegio, por la carencia de mobiliario y material didáctico, como por la falta de profesores. Quien tiene que educar a una niña en un colegio de bachillerato en Quito tiene dos caminos: el único colegio oficial del Estado, de educación laica, o los particulares con pensiones crecidas y con un tipo de educación religiosa en la casi totalidad.

7.—La preparación del magisterio secundario debe ser capítulo de especial preocupación por parte de las esferas oficiales que rigen nuestra educación. Las facultades de Filosofía, Pedagogía o de Educación están destinadas a cumplir con este objetivo. Buena parte de los profesores egresados en estos centros están ubicados en las cátedras de este nivel, a veces porque ya lo estuvieron antes de egresar o de dar los grados, o porque han alcanzado colo-

caciones con los títulos, sobre la base del derecho adquirido. Sin embargo, hay casos en los que aún no ha sido posible lograr estas ubicaciones, porque los colegios no han permitido el acceso y han mantenido una situación impermeable en la selección de profesionales o porque la eficiencia en la preparación no ha logrado conquistar el prestigio indispensable. En todo caso, si se pusiera en práctica la disposición legal para la provisión de las cátedras, a base de concursos de merecimientos, la situación del profesional vendría a ser más favorable. Pero hay otra situación particular y digna de toda consideración. En el profesorado de los colegios existen profesionales en varias especializaciones; muchos de ellos, con ese sentido natural del maestro por vocación, se han convertido en excelentes maestros; con algunos años de experiencia han completado la preparación de especializados en sus ramos y de buenos didactas. Ese es el caso de los médicos en la enseñanza de Ciencias Naturales y Biológicas, de los químicos en esta asignatura, de los ingenieros que ejercen las cátedras de Matemáticas y Física, de abogados en las Ciencias Sociales. En los casos en que se ha sumado la preparación científica a la pedagógica, el beneficio para la enseñanza ha resultado favorable; pero, frente a esta situación hay un fenómeno muy frecuente, que afecta seriamente a la enseñanza. Las cátedras para la mayoría de estos profesionales vienen a ser actividades transitorias; en el mejor de los casos, debido a las escasas remuneraciones, vienen a ser ocupaciones complementarias; a las que no se puede destinar mucho tiempo, porque en las otras labores los ingresos permiten verdaderamente subsistir. Por esta misma razón, estos profesionales se ven obligados a abandonar la docencia, justamente en los momentos en que cuatro, cinco o más años de experiencia les han dado solidez y mayor efectividad en la enseñanza. Para estos casos y para garantizar mejor la permanencia de los educadores profesionales del ramo es indispensable pensar en medidas que eviten la fuga docente por factores económicos; es necesario buscar los medios que sean alicientes en la vida del educador. Los aumentos de sueldos, algunas

exoneraciones en tasas e impuestos fiscales, el establecimiento de las cátedras a tiempo completo con sueldos que se compadezcan con las necesidades de subsistencia decente y confortable pueden ser, entre otras, medidas dignas de estudio y consideración para la solución de estas irregularidades.

No nos es desconocido el enorme volumen de necesidades en el ramo educativo; por esta razón consideramos que los gobernantes y las fuerzas vivas del país deben pensar seriamente en los problemas, de acuerdo con las necesidades, con nuestras posibilidades y con una planificación seria de fomento y atención. No olvidemos en todos estos casos de la trascendental importancia que tienen estos servicios para la vida y el progreso del país en todos sus aspectos y en particular en el económico y cultural.

8.—La Educación Secundaria confronta problemas muy particulares en la formación de sus alumnos. Dos etapas muy especiales en el desarrollo biológico se producen en este ciclo: la pubertad con sus tremendas repercusiones orgánicas, espirituales y emotivas, y la adolescencia con sus características e intereses muy particulares. Frente a estas situaciones, la acción del colegio secundario no puede conformarse con sólo una función instructiva; está obligado a avanzar hacia el campo educativo, a la formación integral, a la ayuda y dirección en la estructura de la personalidad, el carácter, la voluntad y otras fuerzas y elementos de la vida anímica y emotiva; está llamado a colaborar en el proceso de integración de los estudiantes en la colectividad, como elementos activos y beneficiosos; éstas deben ser preocupaciones fundamentales, básicas, tanto o más importantes que la instrucción o enseñanza. Para llenar estas demandas y necesidades es indispensable la preparación de sentido profesional en las ramas de la docencia. Mantener una indiferencia y peor una actitud de rechazo o menosprecio a lo que es esencia y dirección científica y técnica para la efectiva función docente resulta actitud de despreocupación, de falta de responsabilidad o de desconocimiento de los alcances y significado de la misión que está encomendada a los educadores, antes que a los catedráticos.

Las esferas ministeriales deberían pensar seriamente en estas necesidades para estructurar un plan meditado y orgánico de actividades, que permitan ir logrando la mejor capacitación pedagógica y didáctica de los servidores de la Segunda Educación; para esta labor habría que contar con la colaboración de los planteles superiores de la educación, con sus Facultades o Escuelas destinadas a estos fines. Pero habrá también que hacer labor de difusión y convencimiento entre los maestros que necesitan de estos recursos, para alcanzar un ambiente de cooperación y aceptación, antes que una actitud pasiva o de rechazo a aspectos tan provechosos y saludables. De igual manera, habrá que planificar y desarrollar programas destinados a conseguir el mejoramiento permanente de los profesionales en las Ciencias de la Educación. Organizar actividades y medios de divulgación que tengan en constante información de los progresos de la técnica y de las Ciencias Pedagógicas en este nivel, debe ser otra labor muy beneficiosa. Descuidar estos campos equivaldrá a elegir un camino muy peligroso para el retraso y detención del desenvolvimiento técnico-educacional en el país.

9.—Si nos dedicáramos a meditar con alguna tranquilidad sobre lo que significa para un hogar y para un joven el elegir una determinada carrera o profesión; si alguna vez meditáramos en lo que representa un error o paso en falso en este terreno; si hubiéramos tenido la oportunidad de ver a jóvenes desadaptados, que siguieron consejos o fuerzas extrañas a los factores que deben intervenir para la elección de una carrera; si pensáramos en los peligros de la juventud sin orientación ni norte, que pesa en los hogares y en la vida del país, con toda seguridad que pondríamos una atención más seria en estas tragedias y nos esforzaríamos por aprovechar los avances logrados en otros países en materia de orientación vocacional y profesional. Con toda seguridad que dedicaríamos más esfuerzos y medios en la trascendental obra de descubrir en los niños y jóvenes aptitudes e inclinaciones, y sobre estas bases aconsejar, guiar, sugerir y ofrecer todos los incentivos

para la elección de tal o cual carrera. Más aún, pensando y valorando el significado e importancia de estas actividades para el interés colectivo, para la búsqueda de la capacidad y eficiencia en beneficio de la especialización en las diversas profesiones que demanda la vida nacional y el fomento de nuestra cultura y economía, con seguridad que haríamos todos los esfuerzos para crear en los colegios y en las escuelas la Sección de Orientación Vocacional, que diéramos especial interés a la formación de la ficha escolar o estudiantil, a la aplicación de tests o pruebas, a la preparación y consagración de los maestros consejeros o guías. Para quienes hemos tenido la oportunidad de saborear los éxitos de estos aciertos o las dolorosas equivocaciones; para quienes hemos tenido la ocasión de apreciar y medir, si se quiere, los esfuerzos y resultados que están lográndose en otros países en estos campos, no es extraño considerar estos problemas de nuestra educación como básicos, como de significación excepcional; tanto como para reclamarlos en casi todos los niveles, desde la escuela primaria hasta el colegio, sea este de bachillerato o de formación profesional.

Tenemos conocimiento de los esfuerzos que está haciendo desde el Ministerio de Educación el Jefe-encargado de la Sección Profesional; eso es el comienzo y debe merecer respaldo y ampliación; debe también abarcar a los demás planteles, y no sólo del nivel secundario, sino desde el primario, desde donde será más seguro descubrir las características y elementos que contribuyan a determinar la elección vocacional.

10.—Nuestros colegios de Bachillerato resultan de una orientación unilateral; sólo forman Bachilleres. Los estudiantes que no estuvieron capacitados para este ramo y para estos estudios fracasan; los vamos eliminando en forma dolorosa y sensible a veces, o con indiferencia y tranquilidad en ótras. Con frecuencia, razones de carácter familiar, condiciones económicas, calamidades domésticas y otras causas determinan también deserciones de estudiantes.

Los alumnos que se van quedando siguen por su propia cuenta y destino; sin mayor dirección ni ayuda, porque nada le dió el colegio. ¿No sería hora de que meditemos en la necesidad de ofrecer algunas otras posibilidades para ayudar a estos jóvenes? Algunos colegios nuestros —muy contados, por desgracia— se han venido preocupando de estas necesidades y han creado, por iniciativa propia, los llamados **Cursos Complementarios o de Nivelación de Conocimientos**, en los que se da oportunidad para que el alumno que sufre de algún retraso transitorio o tiene dificultades en el aprendizaje de tal o cual materia encuentre formas de nivelación y de superación de dificultades. En otros planteles se viene ofreciendo un grupo novedoso de actividades, con el nombre de Actividades Complementarias o Electivas; estas labores, al tiempo de producir una mejor capacitación de los estudiantes, de dar un sentido más práctico a la enseñanza, ayudan también a sugerir, por lo menos, alguna actividad o destino para el caso de emergencia.

En algún caso, se ha pensado también en ofrecer nuevas actividades, nuevos campos de formación, paralela o diferenciadamente de la labor regular del colegio de Bachillerato; el fin sería preparar elementos que sean indispensables y hagan falta en determinadas actividades de la vida colectiva. En el Colegio Experimental "24 de Mayo" de Quito se ha venido hablando de crear ramas especiales para ayudar a las estudiantes que no pueden salir airoso en su formación de bachilleres, por las razones que fueren. Se decía que sería muy interesante y conveniente el preparar señoritas para labores de mostrador en almacenes, para ayudantes de consultorios, de laboratorios. Ojalá la idea progresara en beneficio de las estudiantes del plantel y de las experiencias que se podrían lograr para otros establecimientos y para la educación nacional.

11.—El problema que anotamos en la educación profesional, con la multiplicación de planteles en poblaciones que carecen de recursos materiales y docentes suficientemente preparados, se puede también indicar para el caso de los colegios de bachillerato.

La misma forma indicada en el caso de algunos municipios de limitadas rentas, que crean colegios técnicos y no los pueden sostener, se puede anotar para esta clase de planteles. Se puede afirmar, sin riesgo de equivocación, que el aumento ha sido sin ningún control ni medida; por ello, las dificultades son múltiples y por eso que la universidad ha llegado, como conclusión desastrosa para la unidad de la educación nacional, a dudar totalmente de la preparación de nuestros bachilleres, a tal extremo de exigir pruebas complementarias al título, para permitir su ingreso a la Educación Superior. Situación muy especial y que aún no ha podido canalizarse en fórmulas de solución, pese a las reuniones, mesas redondas, discusiones y más análisis del problema en todas las ciudades con planteles de educación superior y media.

Más aun, en varios lugares se viene manteniendo criterios errados, de preferencia para los planteles de bachillerato, en lugar de los profesionales. Se piensa que tener un colegio de bachillerato es signo de mayor distinción que el de un profesional. Se debe este criterio a la orientación enciclopedista de nuestra cultura y al poco valor que aun venimos dando al profesionalismo técnico.

No nos hemos propuesto agotar temas técnicos y profesionales en ninguno de los ciclos de nuestra educación. Empeñados en dar una apreciación real y cuantitativa de nuestros problemas educacionales; habiéndonos propuesto hilvanar algunas ideas de buena voluntad y de experiencia del cuarto de siglo de ejercicio del magisterio, no pensamos ser exhaustivos en estos campos.

Por eso, pasamos mejor a considerar algunos aspectos de la Educación Superior.

IV

LA EDUCACION SUPERIOR

Seguimos en este análisis el criterio especial de establecer la relación conveniente entre la educación y el fomento de la economía nacional. Por eso, nos preocupamos de establecer observaciones y conclusiones de esta índole en este ciclo educativo.

De acuerdo con los datos que nos han sido proporcionados por casi todas las universidades del país y por la Escuela Politécnica, nuestro análisis puede concretarse a los siguientes aspectos:

1.—En el Ecuador existen seis Universidades y una Escuela Politécnica. Una de las primeras es de carácter técnico, destinada a la enseñanza agropecuaria; está ubicada en la rica y floreciente provincia de Manabí, en su capital Portoviejo; este plantel es de reciente creación y por eso no disponemos de datos completos en todos los aspectos que estamos analizando.

Las demás tienen las siguientes localizaciones: en Quito están la Central, la Católica y la Escuela Politécnica; en Guayaquil, Cuenca y Loja funcionan las tres restantes.

2.—En el cuadro número 13 ofrecemos los datos referentes a alumnos matriculados, egresados y graduados en el quinquenio 1950-1951 a 1954-1955. Tomando como base el año 1950-1951 encontramos la siguiente realidad:

a) Los alumnos matriculados aumentaron en el espacio indicado en 6.2 por ciento, observándose sólo un significativo descenso entre el penúltimo y el último años, ya que en el primero hubo un aumento de 12.0 por ciento y en el segundo, sólo de 6 por ciento. Este crecimiento es inferior al encontrado en los colegios de Bachillerato y en los Técnicos; situación muy natural y lógica, por varias causas que reducen los porcentajes; aunque no es muy ventajosa la realidad en comparación con otros países.

b) El crecimiento en los egresados es de 15.4 por ciento; situación que demuestra mayor efectividad en los estudios que en los alumnos matriculados.

c) En cuanto a los graduados, la progresión se hace con 35.5 por ciento en los 5 años, situación que beneficia considerablemente la formación de profesionales y técnicos en el nivel superior. Este resultado debe estar influenciado, justamente, por la importancia del grado para el ejercicio profesional. En las características anteriores se encontrará también como causa el grado de responsabilidad y seriedad que ofrecen los estudiantes.

d) La relación existente entre alumnos matriculados para cada graduado es muy irregular en los cinco años de análisis. La más ventajosa la encontramos en el último año, con 12 alumnos por cada graduado; en cambio, la menos ventajosa está en 1951-1952, que tuvo una relación de 19.4 por cada graduado. El término medio en el espacio indicado es un poco mayor a 15 matriculados por cada graduado. Para el caso del ciclo superior parece no muy ventajosa esta realidad, aunque en ella deben estar ejerciendo especial influencia los cursos preparatorios y el primero donde se producen las mayores eliminaciones, por razones de preparación y de escasez de medios.

3.—En los datos de egresados y graduados de la Universidad de Loja, que no los incluimos en el análisis anterior, por no disponer de matriculados en el espacio indicado, encontramos una variación de aumento con el año base, a excepción de los graduados en 1951-1952, con los siguientes datos:

Egresados y graduados en la Universidad de Loja

Años	Egresados	Indice	Graduados	Indice
1950-1951	491	100.0	321	100.0
1951-1952	500	101.8	264	82.2
1952-1953	522	106.3	370	115.3
1953-1954	568	115.7	362	112.8
1954-1955	569	115.9	445	138.6

4.—Concretando el estudio a la Universidad Técnica de Manabí, que, como se indicó, es de reciente creación (año escolar 1952-1953), encontramos los siguientes datos:

Matrícula en la Universidad Técnica de Manabí

Años	Matriculados	Indice	Matriculados 1er. curso	Indice
1952-1953	19	100.0	19	100.0
1953-1954	18	94.7	4	21.1
1954-1955	29	151.0	12	63.2

De estos datos podemos desprender:

a) Las cifras absolutas de matriculados en este plantel de educación superior demuestran una atracción muy pequeña, ya que en los tres años que analizamos apenas se halla un término medio de 22 alumnos por año. Esta situación puede responder a varios factores; entre los que merece señalarse el poco tiempo de funcionamiento del plantel, los medios disponibles, la limitada importancia que estamos acostumbrados a dar a estos campos; la última característica también tiene directa relación con las posibilidades de trabajo y las remuneraciones a esos técnicos. Esta

situación resulta grave si consideramos la realidad económica del país, esencialmente agrícola, el estado técnico de nuestras actividades agropecuarias y las urgentes necesidades de mejoramiento y superación de esta realidad, como una de las bases de nuestro mejoramiento económico. Naturalmente, el limitado número de estudiantes permitirá, por otra parte, una labor más efectiva en la formación profesional.

b) Las cifras relativas arrojan un crecimiento de 52.6 por ciento en los tres años; lo que demuestra un aumento relativo sensible, producido especialmente por la creación de nuevos cursos en el plantel.

c) La Universidad Técnica de Manabí tiene tres especializaciones de capital importancia para el fomento y tecnificación de nuestras actividades agropecuarias; ellas son: Ingeniería Agronómica, que tiene siete alumnos en los tres años de estudio; Veterinaria, con seis estudiantes; Ingeniería Agrícola, con 35 estudiantes. Como se puede ver, la más favorecida es la última especialización; tal vez por las mayores posibilidades de trabajo para estos futuros profesionales.

5.—Considerando los alumnos matriculados por especializaciones en las Universidades Central de Quito, de Guayaquil y de Cuenca, de las que disponemos informaciones completas, podemos ofrecer datos absolutos y relativos; estos vamos a analizarlos en su término medio en el período comprendido entre 1950-1951 a 1954-1955.

Matrícula en término medio en el quinquenio 1950-51 a 1954-55 en las Universidades Central de Quito, de Guayaquil y Cuenca

Especializaciones	Matriculados Término medio	Porcentajes
Derecho	826	15.9
Medicina y sus Ramas	1.699	32.8
Ingeniería Civil y Arquitectura	611	11.8

Filosofía, Pedagogía y Periodismo	412	8.0
Agronomía y Veterinaria	275	5.3
Economía	286	5.5
Ingeniería Química, Bioquímica y Farmacia	286	5.5
Ingeniería Mecánica	11	0.2
Organismos Anexos (Música, Bellas Artes, Bibliotecomanía, etc.)	730	14.1
Escuela Politécnica.....	45	0.9
Totales	5.181	100.0

(En los datos anteriores no se incluyen las Universidades de Loja, por no disponer de datos en este aspecto y la de Manabí por habernos referido en forma particular).

Del estudio de estos datos se desprende lo siguiente:

a) La mayor atracción en alumnos matriculados tiene Medicina y sus ramas, como Odontología, Obstetricia y Enfermería, con 32.8 por ciento; le sigue Derecho, con 15.9 por ciento; después están los Organismos Anexos, con 14.1 por ciento. Ingeniería Civil y Arquitectura ocupan el cuarto sitio, con 11.8 por ciento. Las otras especializaciones tienen juntas menos del 10 por ciento.

b) Llama la atención los bajos porcentajes en Agronomía y Veterinaria, Economía y otros campos que tienen especial significación en el desarrollo económico del país y en la tecnificación de las fuentes de producción.

c) En cuanto a los datos de la Escuela Politécnica encontramos las siguientes especializaciones: Geología con 1 alumno; Química Industrial con 8; Electricidad con 30, y Cultura General con 6. De aquí se desprende que Electricidad tiene la mayor atracción, con 30 estudiantes; Geología tiene la menor, apenas con un matriculado, a pesar de ser un ramo nuevo y de especial importancia para varias actividades de carácter económico.

6.—Concretando el análisis a los egresados y graduados en las

Universidades de Quito (Central), Guayaquil, Cuenca, Loja y Escuela Politécnica, en el espacio de tiempo de cinco años de estudio, encontramos la siguiente realidad:

**Egresados y graduados de la Educación Superior
(1950-51 a 1953-54)**

	Egresados	Porcentajes	Graduados	Porcentajes
Totales	2.650	100.0	1.762	100.0
Derecho	708	26.7	427	24.2
Medicina y sus Ramas	951	35.9	659	37.4
Ingeniería Civil y Arquitectura	348	13.1	234	13.3
Filosofía, Pedagogía y Pedagogía y Periodismo	134	5.0	116	6.6
Agronomía y Veterinaria	140	5.3	83	4.7
Economía	108	4.1	15	0.9
Ingeniería Química y Farmacia	163	6.1	166	9.4
Organismos Anexos (Música, Bellas Artes, Bibliotecomanía y otros)	68	2.6	52	2.9
Geología	1	—	—	—
Química Industrial	8	0.3	5	0.3
Electricidad	23	0.9	5	0.3

Con los datos anteriores podemos considerar algunos aspectos; a saber:

a) Durante los cinco años del período de análisis, los totales de egresados en la educación superior fueron de 2.650 y los graduados, 1.762.

b) Las cifras correspondientes a las diversas especializacio-

nes indican, al igual que en la formación profesional media, una irregularidad muy grande.

c) Los grupos más importantes son los siguientes: Medicina y sus ramas, con 35.9 por ciento de egresados y 37.4 por ciento de graduados; el segundo sitio ocupa Derecho, con 26.7 por ciento de egresados y 24.2 por ciento de graduados; el tercer lugar corresponde a Ingeniería en General, incluyendo Química y Electricidad, con 20.4 por ciento de egresados y 23.3 por ciento de graduados; situación bastante satisfactoria; en Agronomía y Veterinaria se encuentran 5.3 por ciento de egresados y 4.7 por ciento de graduados; característica que no responde a las necesidades económicas del país, como se ha indicado en varias ocasiones de este estudio.

d) Las situaciones menos favorables, en relación con el fomento económico, las encontramos en Economía, que tiene 4.1 por ciento de egresados y 0.9 por ciento de graduados; las cifras de Geólogos resulta nula; Química Industrial tiene apenas 0.3 por ciento en egresados y graduados; Electricidad, 0.9 por ciento para egresados y 0.3 por ciento para graduados. Campos que demandan incremento indispensable.

e) Estableciendo comparación entre los profesionales en el país, según los resultados del Censo de 1950, en los campos de la Medicina y sus ramas y en Agronomía y Veterinaria, encontramos la siguiente relación: en el primer aspecto, los egresados y graduados en el quinquenio de estudio representan el 40 por ciento del número de estos profesionales existentes en 1950, y para Agronomía y Veterinaria, el 25 por ciento. Aumento considerable en el caso de Medicina, no así en el campo agronómico.

7.—Urge que la educación superior establezca nuevas especializaciones, de acuerdo con las necesidades y demandas de nuestra economía y de la técnica. Esto daría impulso al desarrollo económico y ofrecería nuevos campos de formación a nuestras juventudes. De igual manera, se hace indispensable incrementar ciertos campos que son de especial significación para las necesidades

nacionales; digamos, por ejemplo, la formación de enfermeras, la Ingeniería Eléctrica, Química Industrial, Ingeniería Minera y algunos otros campos más.

Merecen especial reconocimiento los esfuerzos que se vienen realizando en la Facultad de Agronomía y Medicina Veterinaria de la Universidad Central. La ayuda que ha ofrecido los Estados Unidos para dotar de laboratorios, gabinetes, equipos y más medios para el mejor funcionamiento de esta Facultad tiene una importancia muy grande. No olvidemos que la economía de nuestro país gira alrededor de la agropecuaria; que ésta permanece en condiciones de retraso y de formas tradicionales, especialmente en el campo agrícola. Todo cuanto se haga en esta actividad para dotarla de técnicos y de mejores medios, que permitan la superación hacia niveles nuevos y de mejor rendimiento, tendrá especial significación nacional. Por otra parte, no olvidemos que nuestro porvenir económico dependerá, en gran parte, del mejoramiento de esta rama y de sus derivados y del mejor aprovechamiento de las tierras aún incultas, especialmente hacia la región Occidental o Litoral. En la Sierra se hace más imperioso el mejoramiento de la técnica agropecuaria; en beneficio de las tierras lavadas por la erosión, en las que se hace indispensable el empleo de abonos, en la defensa de suelos, selección de semillas, introducción de nuevos cultivos, empleo de fungicidas y tantos otros recursos, que sólo se los puede lograr con la difusión de la técnica y con la preparación de personal calificado. Las Facultades o Escuelas universitarias de Agronomía y Medicina Veterinaria se encaminan hacia estos fines y por esta razón es que debemos dar toda la importancia del caso, hasta alcanzar mejores niveles técnicos, mayor aprovechamiento de las reservas y más rendimiento en las labores.

Si con la Facultad mencionada de la Universidad Central se ha logrado esta ayuda, sería muy conveniente también alcanzarla para la similar de Guayaquil y, particularmente, para la Universidad Técnica de Manabí, que está destinada en forma especializada, al incremento de estas labores y a la preparación de profesio-

nales para el medio tropical, que tiene especial valor para la producción exportable.

8.—La educación superior nuestra está confrontando un grave problema en cuanto a su capacidad para aceptar alumnos. El crecimiento y ampliación de estos planteles no han guardado relación con las demandas de matrículas y asistencia estudiantil. Los medios materiales, gabinetes, laboratorios y más equipos no han aumentado tampoco con este mismo ritmo; esto ha determinado que las facultades más demandadas en matrículas se vean obligadas a limitar el cupo de alumnos que deben ingresar cada año. Los exámenes de ingreso han permitido llegar a establecer la selección, con un orden de prioridades. Es verdad que estos recursos ayudan a formar grupos selectos y con mayores bases y capacidades para la formación profesional en estos niveles. Mas, en forma general, viene sucediendo que los aspirantes que rinden sus pruebas, demuestran eficiencia en número superior al cupo señalado. Como las Facultades o Escuelas no pueden crear paralelos, por falta de cátedráticos y de medios indispensables, la solución del problema viene a ser la limitación al cupo único. Como es de suponer, ésta no es una política conveniente y aconsejable para los intereses de la cultura y de la preparación de los profesionales en el nivel superior; la medida representa un desperdicio de energías y de inversiones y no pocas veces viene a ser fatal por la desorientación que se produce en los estudiantes, al verse obligados a desviarse en la formación a otros campos menos satisfactorios y productivos.

La política más aconsejable para resolver estos problemas sería el incremento de los recursos y el aumento de profesores, de acuerdo con el ritmo del crecimiento estudiantil. También, la diversificación de oportunidades, con nuevas profesiones y campos. Aspectos que esencialmente demandan más dinero.

9.—La formación de profesionales universitarios en algunas facultades está dando la impresión de una superproducción. Es posible que en facultades como Jurisprudencia se haya producido este fenómeno. Se afirma también que en Medicina, Odontología,

Obstetricia y otras ramas ya tenemos demasiados profesionales. La afirmación no responde a la verdad; lo que ha sucedido es que los graduados en estas ramas se han concentrado en ciudades, mientras en los pueblos y en el medio rural se carece, casi en absoluto, de estos servicios. Es verdad que la medicina social ha venido a reducir considerablemente las posibilidades del ejercicio libre de estas profesiones; pero, si establecemos una relación entre el número de médicos, odontólogos, enfermeras, parteras, etc. con el número de habitantes en el país, encontraremos relaciones insuficientes en todas ellas. Por ejemplo, en médicos se puede estimar en el país que hay un profesional por cada 3.000 habitantes.

Si consideramos la situación en otros países, como en Estados Unidos, encontramos que la proporción es de un médico por cada 1.000 habitantes y una enfermera por cada 10.000 personas; estas relaciones tienen además la ventaja de que se trata de un país con mejores niveles de vida, cultura, condiciones higiénicas sanitarias. Si nos atenemos a la situación en Chile, la relación es de un médico por cada 2.000 personas. Estas condiciones nos demuestran que no existe la supuesta superproducción.

La concentración de estos profesionales en el medio urbano no sólo es el resultado de un centralismo citadino y de comodidad. La realidad es que hay factores especiales que contribuyen a esta característica: los profesionales universitarios buscan niveles mejores de vida, comodidades para subsistir y oportunidades de mejoramiento cultural y profesional. Nuestros campos no tienen ningún atractivo de esta clase y el sacrificio resultaría muy grande, y, por tanto, para contados profesionales. Por otra parte, el nivel cultural de la mayoría de nuestra población campesina es muy bajo; tanto que difícilmente acepta a la acción del médico y las medicinas. El curandero, el brujo, el remedio casero, la medicina herbolaria, la superstición son las formas corrientes y aceptadas para curaciones y tratamientos. En estas condiciones, el ejercicio de la profesión se reduce enormemente y a veces hasta desaparece. La solución se la podría encontrar en una nueva organiza-

ción, en la que la coordinación y unificación de las varias instituciones que realizan estas funciones en el país permitan establecer un servicio rentado para el medio rural. Una graduación de servicios en las comunidades, pueblos, caseríos o parroquias rurales, en las cabeceras cantonales y en las capitales provinciales, mediante sitios de asistencia, botiquines, pequeños hospitales y hospitales con servicios más completos, ayudarían a resolver la mejor distribución de profesionales y de atenciones. Naturalmente, esta nueva estructuración en bien del hombre del agro demandará más recursos y una especial dosis de buena voluntad entre los dirigentes de las organizaciones para llegar a la coordinación. Por otra parte, la acción de la educación en forma más intensiva y extensiva contribuirá a la capacitación de las personas para ingresar en el goce de estos servicios, en defensa de la salud.

LA PERMANENCIA ESCOLAR

Un problema muy interesante constituye el análisis de las cifras absolutas y relativas correspondientes a la permanencia de los estudiantes a través de los diversos ciclos y grados o cursos de nuestra educación. Este aspecto nos da la realidad de cómo se produce la continuidad escolar y la deserción en el estudiantado. Es un problema que tiene especial significación porque él demuestra la efectividad de la enseñanza en cuanto a calidad e intensidad; él es la muestra de la magnitud de la atracción y retención escolares. Estos datos dan también una visión concreta de la calidad de la preparación que se está logrando en nuestros grupos jóvenes y adolescentes, o de las pérdidas que se van produciendo a través de las etapas de estudios.

Pudimos lograr dos series de datos, yendo desde el primer grado de la escuela primaria hasta el sexto de la misma; luego desde el primer curso al sexto en los planteles de segunda educación, y por último, del primero al último cursos universitarios o de educación superior. Estas series corresponden a los años escolares de 1950-1951 y 1953-1954, de los estudiantes matriculados. Con ellos ofrecemos el cuadro número 14; en una columna están las cifras

absolutas para estos dos años; luego una suma de los mismos datos, con el objeto de establecer porcentajes promedios en los dos años. Hubiera sido interesante realizar un análisis de una serie continuada de años, para ver lo que va sucediendo en estos problemas; mas, sin disponer de los datos de años intermedios en el espacio anotado, nos concretamos sólo a un estudio en la forma que dejamos indicada. Después de estas columnas ofrecemos también otra de porcentajes tomando como base, de 100 por ciento, a los niños matriculados en primer grado de la escuela primaria; los demás porcentajes se establecen en relación con éste, hasta llegar al séptimo año de la educación superior. Esta columna demuestra la forma como va produciéndose el alejamiento o limitación en estudiantes en matrículas en los tres ciclos y en los diversos grados y cursos. La última columna corresponde a porcentajes en los que se establecen las proporciones de alumnos que van matriculándose en cada año relacionándolas con los inmediatos superiores, para ver la relación de un año o curso a otro.

Los datos absolutos y relativos que van a servirnos de base corresponden a los años que nos ha sido posible conseguir informaciones. El análisis vamos a realizarlo en una forma no muy conveniente; lo ideal hubiera sido disponer de series completas de informaciones estadísticas, en tal forma de seguir a un grupo de escolares a lo largo del proceso educativo, para ver qué va sucediendo en la permanencia escolar; este análisis nos hubiera permitido hacer afirmaciones más exactas en relación con un mismo grupo; para esto, la serie indispensable hubiera sido en un espacio de 18 años consecutivos. Sin disponer de estos elementos, nos concretamos a hacer las consideraciones en los tres ciclos con matriculados correspondientes a otros años; por tanto, se podrá encontrar alguna alteración; pero, en todo caso, estas cifras y los problemas que de ellas se desprenden, nos dan una información, más o menos concreta, de lo que está sucediendo en nuestra educación en estos campos. Las alteraciones que pueden sufrir las relaciones corresponderán a los aumentos anuales de estudiantes matriculados.

En atención a la importancia que entraña este capítulo, vamos a ofrecer algunas consideraciones especiales; a veces hasta de detalle, si se quiere, porque éstos reflejan aspectos de mucho interés, y que demandan urgente atención, con el objeto de arbitrar medios que permitan rectificar la política educacional, el funcionamiento de los varios planteles, la preparación de los maestros e, inclusive, la necesidad de revisión y reforma de planes, programas, estudios y otras actividades en la educación.

Con los datos del mentado cuadro, número 14, podemos hacer las siguientes consideraciones:

A.—En el nivel primario

1.—Del 100 por ciento de matriculados en el primer grado de la primaria encontramos que al segundo se reducen al 53.9 por ciento; casi a la mitad de alumnos. Esto demuestra una realidad desesperante; quiere decir que antes de haber alcanzado una instrucción elementalísima, posiblemente sin completar ni la alfabetización inicial, casi la mitad de los alumnos que se inscribieron para su educación primaria desertaron de los planteles. Es de suponer que estos grupos van directamente a formar el analfabetismo nacional; condición trágica, desesperante para los destinos del país en lo económico y cultural. Lo peor que puede suceder es que una buena cantidad de esos alumnos sólo cumplieron con el requisito de la matrícula y no asistieron ni un solo día a los planteles educativos; pudo ser también que a las primeras dificultades educativas o a las demandas económicas y de servicio en los hogares, ya se vieron impedidos a dejar la escuela, sin ningún resultado beneficioso. El fenómeno puede ser el resultado de varios factores, en combinación, citemos los que consideramos más importantes:

a) La crisis debe estar produciéndose en mayor volumen en el medio campesino, debido al nivel cultural de esos grupos y a que la realidad de la vida no les ha puesto frente a las necesidades de concurrir a una escuela y de aprender a leer y escribir.

b) Hay una práctica de tipo policial que señala a los tenientes políticos y comisarios la obligación de exigir a los padres o tutores de los niños para que eduquen a sus representados. Con frecuencia, es el temor, el miedo a la multa o detención lo que obliga a matricular a los niños; de eso no pasan. Cumplido este requisito buscan todos los medios posibles para burlar la obligación de la concurrencia; por su parte, las autoridades no tienen medios para establecer un control más cercano o no sienten el verdadero alcance de esta responsabilidad para exigir y vigilar la concurrencia.

c) Las condiciones económicas en que vive la mayoría de nuestros hogares, particularmente los campesinos, representan otra fuerza que obliga a que los niños, desde tiernas edades, constituyan un aporte económico o de cumplimiento de obligaciones hogareñas. Para una buena parte de padres de familia del campo, especialmente para el caso de los indígenas o de los grupos de cultura indio-mestiza, ante todo, un hijo es un factor de producción, un colaborador en la solución de las necesidades del hogar.

d) En la forma como vienen desempeñando sus funciones las escuelas, con una tendencia predominantemente intelectualista, de informaciones de tipo especulativo, no ofrecen mayores atractivos para este tipo de familias. Mejor, en algunos casos, temen y resisten el mandar a sus hijos porque piensan que constituyen formas de perder el tiempo y hasta oportunidades para desvíos en la conducta.

e) La falta de escuelas y la mala ubicación de ellas, que inclusive obliga a caminar de seis a ocho kilómetros al día, vienen a ser otra causa que contribuye al abandono escolar apenas se encuentran los primeros obstáculos.

Estos y otros factores deben conducirnos a meditar más seriamente en la posición de nuestra escuela frente a los intereses y destinos de las comunidades y de la Patria misma. Parece inaplazable y urgente emprender en reformas fundamentales y de sentido práctico, antes que de simples elaboraciones especulativas.

Junto al campo didáctico y de la técnica misma de la enseñanza, urge que se incorporen las reformas en función de los intereses sociales y económicos.

2.—Considerando los porcentajes correspondientes a los demás grados, se observa que la disminución escolar sigue en forma casi alarmante; es verdad que ya no se repite la reducción de casi el 50 por ciento; pero ésta va produciéndose hasta llegar a una realidad que apenas representa el 12.2 por ciento en el sexto grado. Es decir que de la población que se matricula en primer grado de nuestra escuela primaria, apenas hay un 12 por ciento que culmina los esfuerzos y llega a prepararse con los conocimientos y formación indispensables, mínimos —si se quiere— de los señalados por nuestras leyes y por los intereses de nuestro nivel cultural. Esto quiere decir también que necesitamos realizar esfuerzos combinados y de variada índole para detener a nuestros escolares en mayores porcentajes en su educación primaria. Esta necesidad se hace imperiosa para lograr una población más capacitada y mejor calificada para las funciones cívicas, sociales, económicas y de aporte en el progreso nacional.

Las causas que determinan este fenómeno pueden ser las mismas que anotamos en la situación existente entre el primero y el segundo grados.

3.—La disminución que se va produciendo a partir del segundo grado fluctúa entre la cuarta y tercera parte de alumnos matriculados en cada grado inmediato anterior, como se puede observar en la columna correspondiente a los porcentajes en relación con la matrícula del año anterior (cuadro número 14). Esta situación comprueba también la gravedad del problema y reclama un estudio más detenido para arbitrar las medidas que eviten este fenómeno.

4.—En el quinto grado se produce un significativo descenso en las cifras, comparándolas con el primer grado. El cuarto se hizo presente con un 25.8 por ciento y el quinto con 16.3 por ciento. Esta característica resulta natural y lógica, si tomamos en cuenta que la mayoría de las escuelas rurales tienen sólo cuatro grados

de estudio. Considerando los porcentajes de la última columna se observa que del cuarto al quinto grado se produce una caída de la tercera parte de los alumnos; esta característica se explica por la situación anotada; lo grave resulta al comparar la realidad del cuarto grado con el tercero. Pues, entre estos dos grados se produce una disminución igual a la del quinto y, francamente, no hay una explicación lógica. Si dispusiéramos de datos clasificados en urbanos y rurales podríamos determinar si la reducción procede del campo o de las ciudades. Sin embargo, por las características de la vida rural consideramos que éste sea el origen; además, las cifras de alumnos que llegan al cuarto grado en el agro son siempre pequeñas, a veces hasta insignificantes.

5.—Los datos absolutos y relativos del análisis de este aspecto nos están demostrando que nos encontramos frente a un problema muy grave, que complica enormemente la situación de nuestra educación primaria. Que a más del tremendo problema de la falta de escuelas y maestros es necesario tener presente el grado de permanencia escolar, en función de la calidad de la preparación de nuestras generaciones jóvenes.

6.—Si atendemos el problema de los porcentajes de egresados de las escuelas primarias, encontramos los datos respectivos en el cuadro número 15. Allí observamos que los niños de sexto grado ofrecen los porcentajes de 11.3 por ciento y 13.0 por ciento, respectivamente, para los años 1950-1951 y 1953-1954. Situación nada ventajosa, ya que significa una efectividad de casi 8 alumnos que se matriculan por uno que termina la primaria en el segundo de los años de análisis, que es el más ventajoso.

B.—En el nivel Secundario de Bachillerato y Técnico Profesional

Los mismos cuadros, numerados con 14 y 15, contienen los datos absolutos y relativos para este análisis; de ellos podemos hacer las siguientes consideraciones:

1.—Del 12.2 por ciento promedio de alumnos matriculados en

el último grado de la escuela primaria, se reduce la matrícula de la secundaria al 7.6 por ciento. Este hecho se produce principalmente por una selección de carácter económico en la mayoría de los casos. Por desgracia, nuestra educación no ha establecido aún los servicios de orientación vocacional y profesional, que permitan orientar la labor en campos de enorme importancia para los estudiantes, para los familiares, para los destinos mismos de la educación y de la preparación de nuestros técnicos y profesionales; este servicio evitaría tanto problema y tragedia de las desorientaciones, fracasos y desadaptaciones en nuestras juventudes.

La mayor parte de los adolescentes que pasan a los estudios del ciclo secundario lo hacen de acuerdo con el deseo de los padres, con un afán de superación y mejoramiento. Pero un buen porcentaje de niños capaces, que pueden ser promesas para el futuro, no pueden seguir adelante su formación por razones económicas, porque no disponen de medios para costearse los estudios y el mantenimiento y porque los hogares reclaman de ellos, en forma insistente, el aporte económico de un oficio, empleo u otra actividad.

2.—Del primero al segundo curso se operó una disminución equivalente al 37.2 por ciento, ya que el grupo del segundo curso quedó reducido al 62.8 por ciento en comparación con el 100 por ciento del primero, como se puede ver en el cuadro número 14, en su última columna. Esta disminución es, justamente, el fruto de la desorientación de jóvenes y familias, al elegir sin más razón los estudios secundarios como forma para buscar una profesión; es el resultado también de la enorme diferencia existente en la enseñanza de la generalidad de los colegios y las escuelas; característica que puede llegar a tal extremo de constituir abismos, tanto como para proyectarse en desadaptaciones y conflictos. Para evitar este problema, en algunos planteles que se preocupan de la solución de los problemas de tipo pedagógico, han optado por destinar a los catedráticos con experiencia en la educación primaria, generalmente a normalistas, para el trabajo en los primeros cursos; también se ha logrado concentrar varias asignaturas en un solo pro-

fesor, con el objeto de mantener el ambiente y las formas similares a la educación escolar; con lo cual se logra un paso más natural y menos brusco entre las dos etapas educativas. En estos casos, la acción de los maestros tienen características de educación, antes que de mera instrucción; esos profesores son los maestros antes que los catedráticos.

Otro factor que determina esta disminución es el relativo a la crisis de la pubertad, que en una buena parte de los jóvenes puede iniciarse en este curso. Cuando los hogares, los establecimientos educativos y los maestros no ofrecen ninguna ayuda y dirección en esta etapa, las consecuencias se producen en tremendas crisis, y el primer resultado negativo viene a ser las pérdidas de año en cifras considerables.

Un último motivo estará determinado también por las deficiencias de la preparación de los escolares que egresan de la primaria. Los exámenes de ingreso, las quejas continuadas de los colegios son manifestaciones de esas deficiencias, de las desconexiones existentes entre los dos ciclos; diferencias profundas que pueden ser fruto de las formas de enseñanza, de las funciones que desempeñan los maestros y de la forma misma de evaluar capacidades y rendimientos. En todo caso, estas desconfianzas vienen a ser problemas que demandan soluciones urgentes y atinadas, para establecer la unidad educativa nacional, tan indispensable, y la mayor eficiencia en los resultados de la labor docente en todos los ciclos.

3.—A partir del segundo curso se continúa efectuando la selección gradual y progresiva, hasta llegar a un porcentaje de 1.5 en el sexto año. Este porcentaje quiere decir que por cada cinco alumnos que se matricularon en primer curso llegó a matricularse en el sexto apenas uno; situación que no satisface los intereses de la cultura, los esfuerzos sociales y económicos y los resultados mismos de la acción educativa.

4.—Comparando las relaciones de curso a curso, en la última columna del cuadro número 14, se encuentra que la disminución

menor corresponde al paso del segundo al tercer curso; este último ofrece una matrícula que apenas pierde el 18.5 por ciento del anterior. A partir del tercer año, la disminución va produciéndose entre el 27.6 por ciento y el 25.2 por ciento. La aspiración en este campo debe encaminarse a lograr que después de la selección conveniente en primero y cuando más en segundo cursos, en los siguientes se vaya reduciendo al mínimo. Este resultado será necesario alcanzar sin debilitar las exigencias e intensidad de los estudios, sin mengua ninguna en la calidad de la enseñanza. Habrá que emplear medidas positivas, de estímulos para conseguir mayor consagración y rendimiento, de colaboración del hogar para la mayor vigilancia; por otra parte, la organización de cursos de nivelación o de complementación de conocimientos son de especial importancia para esta labor. Por suerte, en algunos planteles de educación secundaria existen ya preocupaciones y esfuerzos en este sentido. Conocemos uno o dos colegios en los que hay afanes constantes por reducir los porcentajes de las pérdidas, suspensiones y aplazamientos de sus estudiantes, no como resultados de aflojamiento en el trabajo, de benignidad en el control de rendimiento o generosidad en las notas. La aspiración se encamina a buscar las medidas que eviten las dificultades y los fracasos. Para ello hay que exigir y estimular al estudiante; buscar los métodos más objetivos y de mejor rendimiento en la enseñanza; llamar a colaboración directa y continuada a los hogares; obligar a trabajos especiales y hasta a lograr ayuda de parte de profesores en actividades fuera de las aulas. Generalizados estos empeños podrían dar resultados muy beneficiosos para la educación y la cultura del país, para los intereses de los estudiantes y de los hogares. Esas funciones será posible lograrlas cuando se mire a la Pedagogía, a la Didáctica, a las Ciencias de la Educación como recursos y fundamentos valiosos en la docencia y no como campos de menosprecio o de prescindencia, por innecesarios y de escaso valor.

No nos cansaremos en reclamar que el buen maestro del ciclo secundario será el que a su buena preparación cultural y profe-

sional específica en determinado ramo, sume la docente, teórica y práctica; que al buen profesor por vocación se sume el aporte y guía de las disciplinas docentes.

5.—Concretando el análisis a lo que sucede en los colegios que forman bachilleres en Humanidades Modernas y en Ciencias de la Educación, encontramos los datos en el cuadro número 15. Esos datos nos están demostrando que en los dos años estudiados, la disminución de primero a sexto cursos representa las dos terceras partes, ya que las matrículas fueron de 30.6 por ciento y 30.7 por ciento en 1950-1951 y 1953-1954, respectivamente. Estos porcentajes resultan constantes en los dos años y ofrecen una realidad más efectiva que en el ciclo general respectivo; lo encontrado en este nivel, según el cuadro número 14, fue de la quinta parte en sexto, en comparación con la matrícula del primero.

6.—La situación en los colegios técnico-profesionales resulta menos favorable que en los de bachillerato. Los porcentajes que hemos calculado y que los ofrecemos en el cuadro número 15 corresponden a dos espacios de tiempo: de primero a cuarto y de primero a sexto cursos. Hemos procedido en esta forma porque existe un ciclo de formación profesional media que sólo demanda cuatro años de estudio; en cambio, hay otros —muy pocos— que requieren seis. Con esos datos podemos afirmar dos conclusiones:

a) Los estudiantes que se matriculan en el cuarto curso en esta clase de planteles representan algo más de la quinta parte de los que lo hicieron en primero; pues, los porcentajes de los años analizados son de 22.0 por ciento y 22.4 por ciento, respectivamente, para 1950-1951 y 1953-1954.

b) En cuanto a las profesiones que exigen seis años de preparación encontramos cifras relativas sólo de 2.6 por ciento para 1950-1951 y 3.5 por ciento para 1953-1954. Lo que quiere decir que la exigencia de más estudios y práctica se reduce a pocas ramas con limitados porcentajes de estudiantes.

C.—En el nivel superior

Ofrecemos los datos absolutos y relativos sobre este ciclo en los mismos cuadros números 14 y 15. De acuerdo con ellos podemos hacer las siguientes consideraciones:

1.—Se matricularon en el primer curso de la educación superior sólo las dos terceras partes de los estudiantes que lo hicieron en sexto de la secundaria; de 1.5 por ciento quedaron en 1.0 por ciento.

2.—Al pasar al segundo año la reducción representó el 50 por ciento en comparación del primero y en relación con la cifra base del proceso (primer grado de la primaria) representó el 0.5 por ciento. La selección se produjo también por factores económicos, de desadaptación o de mala elección en la carrera. En estos casos, la merma se produjo en busca de empleos y de actividades remuneradas en general.

3.—A partir del tercer curso la reducción en matrículas es menos grave, porque representa una quinta o cuarta parte hasta el quinto año. De este año al siguiente se produce una caída mayor; pero esto se debe a que varias escuelas universitarias demandan sólo este número de años de estudios. Es natural que una vez superados los dos primeros cursos, la permanencia se asegura más; se trata ya de definiciones de esfuerzos por una profesión.

4.—Al llegar al sexto curso, la disminución llega a un 0.2 por ciento; es decir la quinta parte apenas de los que se matricularon en primer año. Reducción muy significativa y que debería merecer un estudio de sus causas, con miras a reducir esta proporción. La disminución es más considerable cuando se atiende a las cifras absolutas. En término medio de los dos años analizados tenemos 2.792 matriculados en primer curso y 571 en el sexto. La situación no nos parece muy halagüeña, en particular porque se trata de la educación superior, en donde se prepara al profesional de alta calidad y porque la disminución afecta a fuertes inversiones y esfuerzos particulares y nacionales que no llegan a coronarse.

Naturalmente, en estos datos habrá influencia de los egresados de quinto curso de algunas escuelas universitarias; pero esto parece no será mucho, ya que en el cuarto año encontramos una matrícula que, en cifras absolutas, representa 776 estudiantes.

5.—La situación en séptimo año no ofrece características especiales porque, en su gran mayoría, corresponde a las matrículas de estudios que requieren de siete años. Sin embargo, lo que se puede observar es que las profesiones que tienen estas exigencias ofrecen un porcentaje en alumnos equivalente a 0.07.

6.—Comparando la situación entre la educación primaria y la superior se observa que el número de matriculados del primer grado de la escolar se reduce a la centésima parte de la universitaria en el primer curso; para el sexto curso, la disminución representa la quinientava parte; o sea que por cada quinientos escolares del primer grado hay uno en el sexto curso de la universidad. Proporción no muy satisfactoria y que limita las posibilidades de formación de la cultura superior del país y no ofrece mayores ventajas en lo que podríamos llamar la democratización de los ciclos secundario y superior de la enseñanza y de la cultura.

7.—Concretando el análisis a la relación de porcentajes entre los cursos de la educación superior se observa, en el cuadro número 14, que de primero a segundo cursos se produce una grave caída, que reduce a menos de la mitad los alumnos matriculados (47.7 por ciento). A partir del segundo año, la consistencia de matriculados se hace más firme; las disminuciones se reducen a 14.4 por ciento y 20.5 por ciento entre los cursos tercero y quinto. Manifestamos ya, al hacer la consideración de los porcentajes generales del proceso educativo, que esta característica puede ser el resultado de la importancia que van teniendo los estudios a medida que avanzan los cursos universitarios; nada menos que ellos van a determinar la formación profesional y el futuro individual y familiar; por esto, la responsabilidad estudiantil se define y acentúa más. Esta situación, naturalmente, resulta muy beneficiosa para

la formación técnica, para el fomento y mejoramiento de las principales actividades de la vida nacional.

8.—Una última observación deberíamos anotar en este ciclo, analizando los datos del cuadro número 15. Del año 1950-1951 al 1953-1954 se nota una disminución en los matriculados de primero a quinto cursos; esta caída está representada por el 31.8 por ciento para el quinto curso en el primer año y 26.3 por ciento en el último; es decir, un porcentaje de 5.5 de desventaja. Característica que valdría la pena analizarla más específicamente, para determinar las causas. Particularmente deben ofrecer atención las universidades, para el control de resultados, para arbitrar las medidas que regulen las funciones.



Los datos que ofrecemos sobre la matrícula escolar en los tres ciclos educativos nos han puesto frente a problemas muy especiales y que deben merecer seria atención. En particular, la tremenda caída de primero a segundo grados de la educación primaria y el proceso continuado de estas disminuciones, constituyen problemas serios en la marcha de nuestra educación. El Ministerio de Educación, por intermedio de sus departamentos y secciones técnicas, los supervisores y directores de los ciclos educativos en el radio nacional y provincial deberían analizar esta realidad, para buscar las medidas más aconsejadas y convenientes, que permitan un mejor encauzamiento de nuestra educación. Esta es una posición interesante, que teniendo contactos directos con aspectos pedagógicos, lo tiene también con otros de carácter social, cultural y económico. ¿No sería posible emprender en un estudio serio y sistematizado de estos asuntos, para ofrecer aportes más precisos en la administración y marcha de la educación nacional? ¿Tal vez

no podría emprenderse en una investigación especial con un equipo de profesores y alumnos de algunos de nuestros institutos superiores de cultura? ¿No podría el Ministerio del ramo designar una comisión especial para este objeto?

NOTA.—En el análisis cuantitativo y estadístico de las páginas anteriores hemos empleado como fuente de consulta preferente los estudios iniciales que realizáramos en la Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica; organismo al que me honro en pertenecer. En adelante ya no recurriremos a esta fuente.

VI

NECESIDAD DE LA EDUCACION FUNDAMENTAL

Si consideramos el estado de retraso cultural de nuestras clases populares y particularmente de las campesinas; si nos atenemos a las cifras de las personas que permanecen en el analfabetismo; si tomamos en cuenta que la gran mayoría nacional permanece al margen del progreso, de la técnica y de la participación activa en la vida nacional; si pensamos en los bajos niveles de vida que mantienen nuestros grupos populares y campesinos; si nos concretamos a analizar las características de la vida material y espiritual de nuestro pueblo, convendremos que la suerte del país no podrá seguir un ritmo intenso de progreso si no logra integrar esos grupos a la vida activa, a la producción y al consumo, a la elevación de los niveles materiales y culturales de nuestro país.

Contamos con grupos superiores en su preparación cultural y técnica; éstos han logrado niveles elevados y constituyen la fuerza y acción en los campos que hemos avanzado. Mas, esos grupos representan minorías nacionales. Por eso, el término medio no ha logrado superar el retraso y hasta la postración. Más aun, una gran parte de la población permanece al margen de todo cuanto es progreso, mejoramiento técnico y cultural; nuestros grupos indí-

enas, estimados entre un 40 y 50 por ciento, constituyen lagunas e islas en la vida y progreso nacionales; unos pocos casos de ellos están en proceso de asimilación en varios aspectos de la vida nacional; pero lo están haciendo muy lentamente y con formas que están produciendo varias irregularidades o conflictos.

Los datos alcanzados en el censo de población de 1950 nos ofrecen algunas informaciones relativas a las condiciones de vida de nuestros grupos humanos; estos elementos nos ponen frente a una realidad que demanda urgente e inaplazable solución. La familia censal ecuatoriana tuvo un término medio de 5.1 personas integrantes; esta situación está superada por las de Paraguay, Costa Rica y Nicaragua, que tienen 5.3, 5.5 y 5.9, respectivamente; en cambio, Puerto Rico (con 5.0), la República Dominicana (con 4.9), Panamá, México y Haití (con 4.5) y Estados Unidos (con 3.4) ofrecen una situación menor que la nuestra en este campo. Esta realidad nos coloca frente a una integración familiar numerosa, que demanda, por tanto, más atenciones, mejores servicios e ingresos de mayor volumen para lograr la elevación de los niveles de vida. Por otra parte, se podría considerar que en muchos casos esta integración representa mayores aportes en los ingresos familiares, especialmente en el medio campesino, en donde la presencia de una persona, inclusive de cortos años, es principalmente un factor de producción. Desgraciadamente las características de la técnica en el trabajo, el bajo nivel cultural, las actividades ocasionales y otros factores no permiten que se produzca este hecho.

En materia de vivienda hay un 58.4 por ciento de personas que viven en casas; 40.7 por ciento en chozas y ranchos y el resto en otros tipos de habitación. Esta realidad nos demuestra que las condiciones de una gran población nacional en este aspecto son poco o nada favorables; demandan urgente atención y mejoramiento; en especial en los casos de vivienda en chozas y ranchos, que generalmente corresponden a la población rural.

En materia de aprovisionamiento de agua se encontró en dicho censo que el 11.2 por ciento de población apenas tenía servicios

directos; el resto se abastecían en sitios comunes y en gran parte no potable. Si consideramos que el agua de bebida constituye el vehículo más peligroso para la transmisión de enfermedades; que este elemento constituye una de las bases esenciales para la higiene y defensa de la salud, convendremos que nuestra población confrontaba condiciones muy desventajosas en este campo y que los factores materiales, a más de los de carácter cultural y educativo, eran totalmente desventajosos en el campo de la salubridad.

En cuanto a calzado se encontró que, de los 621.645 jefes de familias que fueron censados, sólo el 41.0 por ciento usaba calzado; el 9.5 por ciento tenían **oshotas** o alpargatas y el 49.2 por ciento era de descalzos. ¿Si esto sucedía con los jefes de familia, qué podría suceder con la población general y total, especialmente con los niños de nuestras clases pobres y campesinas? Estas condiciones hacen que nuestra gente viva expuesta a peligros y enfermedades. Si la niñez vive en estas condiciones, es de suponer lo que va a disponer el país en materia de calidad biológica humana en el futuro.

Si pensamos en la forma cómo nuestra gente del pueblo y de los campos halla momentos de distracción; cómo emplea el tiempo libre de los domingos y días de descanso, veremos que el juego de azar, la bebida y embriaguez son los recursos más socorridos, con sus graves y peligrosas consecuencias.

Teniendo frente a nosotros una realidad tan angustiada; con problemas económicos, sanitarios, culturales, espirituales y de toda índole que arrojan graves déficits, consideramos que la tarea por resolver es grande y que hay que aprovechar de todas las fuerzas y factores que nos permitan ir superando estos niveles. El Gobierno Central, los provinciales y locales, las organizaciones y fuerzas vivas del país, los grupos humanos de mayor cultura y responsabilidad están obligados a ofrecer su colaboración para afrontar y resolver estos problemas.

Frente a esta realidad y a la necesidad de solución progresiva y acelerada de estos problemas, es que la Educación Fundamental o de Base constituye un recurso de particular importancia. Esta

clase de educación ha sido sistematizada y viene siendo fomentada por la Organización Internacional para la Educación, la Ciencias y la Cultura, UNESCO. Ella está encaminada a fomentar y desarrollar actividades que sirvan a los grupos retrasados y que demandan atención y servicios para su progreso. Ella comprende actividades relacionadas con la situación económica y material de las comunidades, con las condiciones sanitarias y la defensa de la salud, con la educación del hogar, con el mejoramiento de la vida familiar, con actividades que ofrecen distracciones sanas y provechosas para emplear el tiempo libre y para equilibrar la vida llena de grandes esfuerzos físicos y saturada de monotonía, en lugar de las actividades poco beneficiosas. La Educación Fundamental se ocupa de alfabetizar en sentido funcional; suministra conocimientos básicos en Matemáticas, Idioma, Historia y Geografía Nacionales; enseña conocimientos sencillos sobre fenómenos de la naturaleza, con miras a liberar a los grupos retrasados de la ignorancia, la superstición y el fanatismo. Este tipo de educación considera como elementos básicos y esenciales el conocimiento de la realidad humana, las necesidades y problemas de las comunidades; recomienda y prepara al personal técnico para que conozca y experimente las técnicas, los métodos y recursos para trabajar con éxito, sin producir conflictos ni choques entre los grupos y las personas; con estos recursos se aspira a producir conciencia y responsabilidad, a dotar a las comunidades de fuerzas para el progreso; por estos caminos se marcha hacia una integración natural y equilibrada de las colectividades retrasadas o marginales con las más adelantadas y cultas del país; se aspira a lograr un ritmo beneficioso de adelanto.

El Ecuador ha realizado algunos esfuerzos en estos campos, antes de que se llegara a definir el nombre de Educación Fundamental. El empleo de un tipo de educación que sirva a las comunidades, que ayude a producir más y a vivir mejor, no ha sido extraño a la función de la docencia laica; con los nombres de educación integral, educación de la comunidad, educación por la vida y para la vida, hemos tenido formas de esta labor. Por desgracia, esos

esfuerzos han sido de corta duración; en forma errónea o interesada a veces se confundieron estos empeños como funciones educativas ligadas a tendencias políticas. Tamaño y craso error, ya que estos servicios deben ser atributos de todo buen ciudadano, de toda fuerza activa que aspire a un progreso efectivo del Ecuador.

La UNESCO mantiene, desde hace algunos años, un centro especial para la preparación de personal técnico y especializado en estos campos. La organización funciona en México, en la zona de Pátzcuaro, con el nombre de **Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina** (CREFAL). Periódicamente se mantienen becas internacionales, para equipos de cinco educadores de cada país. El nuestro ha sido beneficiado por varias ocasiones con estos programas. Frutos de estos empeños tenemos ya algunos educadores especializados en Educación Fundamental; por desgracia, los programas de aplicación no han surgido aún en las esferas oficiales.

Si nuestra realidad ofrece problemas y necesidades tan apremiantes; si los intereses del país y de su fomento económico y cultural están dependiendo de la superación de esas condiciones; si hay un tipo de educación particularmente destinada a estas tareas; si el Ecuador ha recibido beneficios en la preparación de personal de trabajo para estos campos, es natural y lógico que se emprenda en una labor seria, sistemática y organizada desde las esferas del Ministerio de Educación, con la colaboración de otros ministerios, de los municipios y de otras agencias y fuerzas de promoción en la vida nacional.

La Educación Fundamental está encaminada a beneficiar a los adultos que no recibieron los beneficios de las escuelas regulares; se encamina a servir a las comunidades que necesitan de fuerzas y estímulos para iniciar un proceso de superación y progreso, para alcanzar la integración en la vida activa y en los nuevos destinos de la Patria; por tanto, surge la necesidad de incorporación y fomento de esta forma de educación en la organización educativa nacional.

Es ya hora de que en las esferas oficiales se piense seriamente en estos problemas para no detener nuestro desarrollo y para no irnos quedando rezagados del ritmo que están logrando otros pueblos.

Por estas razones es que el llamado Programa Andino o Indigenista del Chimborazo tiene un valor especial y necesita de impulsos, preocupaciones, de control y supervigilancia.

VII

LA SITUACION ECONOMICA DEL MAGISTERIO

Hemos indicado, en varias ocasiones, que la calidad de la obra del maestro dependerá, en gran parte, de las condiciones económicas en que se desenvuelva esta clase. La función educativa demanda consagración y entrega a tan trascendental obra. Si queremos que el maestro, a más de instruir o cumplir con sus obligaciones reglamentarias, haga una verdadera labor formativa de sus alumnos; si aspiramos a que la escuela y los educadores salgan a trabajar en beneficio de las comunidades y de los grupos adultos; si anhelamos que la obra de la escuela atienda a todos los campos de la formación de los niños y jóvenes, hay que asegurar a los maestros ecuatorianos una existencia digna, pagándoles en relación con los esfuerzos y actividades que se les demanda; hay que asegurarles remuneraciones que estén de acuerdo con la dignidad y decoro que deben llevar los servidores de tan trascendental misión. Si queremos que nuestro magisterio esté integrado por una docencia capacitada, con preparación suficiente y con esfuerzos permanentes y continuados en su mejoramiento, lógico es también pensar en la necesidad de recompensar en forma justa y conveniente a esos esfuerzos, a la formación y mejoramiento de estos

profesionales. Si aspiramos que nuestras juventudes se formen en un ambiente de fe y optimismo; si queremos que la formación de la personalidad sea robusta, con valores positivos y beneficiosos para el progreso, para el resurgimiento nacional, es necesario ofrecer a las futuras generaciones maestros que sientan ese mismo optimismo y fe para transmitirlos a sus alumnos; que la confianza en el futuro de la Patria; que la devoción y promesa en la acción nazcan de un magisterio que esté satisfecho en sus necesidades materiales, como base de tranquilidad espiritual. Mas, si las condiciones económicas son de angustia y privaciones; si los maestros del país no tienen ingresos suficientes para atender a las necesidades de la vida material y las más urgentes de la espiritual de ellos y de sus familias; si exigencias y angustias de la vida están cotidianamente martillando el cerebro y el corazón de los maestros, mal se podrá esperar que esas condiciones favorezcan para que los formadores de las nuevas generaciones inyecten optimismo y fe, confianza y seguridad.

No olvidemos que las condiciones de vida de los servidores de la cultura, y entre ellos de los educadores, vienen a ser las mejores demostraciones del nivel de vida de los pueblos y las mayores preocupaciones por los problemas del espíritu en un país.

En 1944 se alcanzó la primera conquista efectiva en las condiciones económicas del educador ecuatoriano como clase, con la expedición y vigencia de la Ley de Escalafón y Sueldos del Magisterio. Esta conquista se alcanzó siendo Presidente de la República el doctor José María Velasco Ibarra, Ministro de Educación el doctor Alfredo Vera, Subsecretario del mismo portafolio el doctor Edmundo Carbo, Director General de Educación el Profesor Alfredo Carrillo y miembros de la Comisión Técnica de Educación, que elaboró dicha ley, los educadores: doctor Emilio Uzcátegui, Profesor Gonzalo Abad, Profesor Francisco Terán, Profesor Nelson Torres y doctor Gonzalo Rubio Orbe; la Legislatura Nacional que aprobó la Ley tuvo como su Presidente al doctor Francisco Arízaga L. La expedición de esta Ley vino a ser la carta de constitución

del magisterio como una clase profesional, con carrera y destino en el campo económico. Para la época en que fue promulgada la Ley, los sueldos que se establecían en ella representaron un aumento significativo, aunque no el que demandaba y tenía derecho el maestro. Sin embargo, dada la tragedia económica de nuestra clase, esa Ley constituyó una conquista muy importante.

Ese documento establecía una jerarquización profesional de acuerdo con títulos, servicios, calificaciones profesionales y obras realizadas por cada maestro; es decir que se contemplaba la doble fase: el esfuerzo de los educadores en su mejoramiento profesional y la labor docente en función del mejoramiento económico.

La Ley de Escalafón y Sueldos del Magisterio tiene algunas fallas. Ellas fueron el fruto de las circunstancias en que se la elaboró y de ciertas condiciones y exigencias del Gobernante que la sancionó; especialmente resaltaba la falla de no reconocer la plenitud de la estabilidad profesional. Reformas posteriores; muchas de ellas hechas entre "gallos y media noche", redujeron más las garantías; sin embargo, la Ley continúa siendo una conquista importante.

Las múltiples categorías, diez en total, y las minúsculas remuneraciones por los ascensos; la no incorporación de nuevos títulos profesionales y otros aspectos demandan reformas, para resolver necesidades y corregir deficiencias con las lecciones de la experiencia.

Las complicaciones económicas posteriores a la expedición de la Ley; la disminución del poder adquisitivo de nuestra moneda y la elevación del costo de la vida, a muy pocos años de esta conquista, complicaron la situación del magisterio en el campo económico. El Escalafón no tuvo movilidad; el sueldo básico permaneció invariable, pese a que la misma Ley faculta al Ministro de Educación establecer la base del sueldo del Escalafón de acuerdo con las necesidades y demandas de la vida; ciertos beneficios contemplados para regiones y zonas malsanas y de costo elevado de vida no se han puesto en práctica. En estas circunstancias, el ma-

gisterio se vió pronto abocado a una situación de nuevas reclamaciones y demandas. Después de insistentes gestiones se consiguieron aumentos generales y parciales, al margen de la situación profesional y escalafonaria. Unas veces, cien sucres; en ótras, menos de esta cantidad se fue ofreciendo como un paliativo a la situación, cada vez más difícil. Estas formas de favorecer a la suerte del magisterio encontraron algún eco en los profesores jóvenes, quienes, momentánea e ilusoriamente, creían que el mejor camino era la nivelación económica, antes que la graduación sobre la base de títulos, esfuerzos y años de servicio. Naturalmente, desconociendo el sentido profesional y olvidándose que después de los años los beneficios vienen en favor del maestro agotado por sus esfuerzos y en beneficio de las familias, por lo general numerosas. Con toda seguridad, los jóvenes que en la expedición de la Ley pensaban que mejor eran los aumentos generales y hasta las nivelaciones, hoy, después de haber logrado ascensos de algunas categorías, estarán pensando en que es más conveniente la forma que establece y defiende la situación de los educadores como integrantes de una clase y dueños de una carretera profesional; que si bien mal remunerada, sin relación económica entre el valor de su misión y los esfuerzos que ella demanda, por lo menos con una Ley que ubica a los profesionales en una carrera.

La Ley de Escalafón y Sueldos del Magisterio necesita algunas importantes reformas. Especialmente nos parece la relativa a los ascensos profesionales y las escasas remuneraciones que representa el 10 por ciento en cada categoría; recompensa que, al cabo de cuatro años de servicio, de pruebas de eficiencia y de buen rendimiento, viene a representar de setenta a cien sucres, según la categoría. Urge también que se incorporen los nuevos títulos, como el doctorado en Ciencias de la Educación, que en la época de la Expedición de esta Ley no existía en el país; debe establecerse y garantizarse la estabilidad para los educadores que cumplen su deber con eficiencia y responsabilidad, sean simples maestros o dirigentes de planteles. Esta reforma se hace urgente e imperiosa para

asegurar el profesionalismo y para alejar las pasiones personales, las intrigas de pudientes y los factores políticos y sectarios que tanto perjudican a la educación y atropellan a los maestros; estos procedimientos deben ya desaparecer al amparo y protección de la Ley, vengan del sector político que vengan. Eficiencia y honorabilidad deben ser las únicas garantías exigibles.

No es nuestra finalidad entrar a hacer el análisis detallado de este aspecto; pero anotamos estos puntos, como los más importantes en esta materia.

Entre las últimas conquistas de mayor significación en el campo económico debemos mencionar también el aumento del sueldo básico de trescientos a seiscientos sucres y las progresiones en las categorías y en los porcentajes FUNCIONALES. Esta fue otra conquista significativa, porque representó algún aumento económico y porque permitió que el magisterio volviera a su situación profesional y de carrera, al suprimirse los otros aumentos generales y fuera de la Ley de Escalafón y Sueldos.

La conquista alcanzada con el nuevo sueldo no representa una situación extraordinaria. Analicemos algunos casos. Un Catedrático de Secundaria, al final de su vida y carrera profesionales, después de 20 o 24 años de servicio como base mínima, en los momentos actuales está percibiendo un sueldo nominal de \$ 1.835,00; descontando de él los aportes a la Caja de Pensiones, 10 por ciento, el 2 por ciento para cesantía y los impuestos a la renta, queda reducido a menos de unos 1.600,00 sucres, por término medio. Para el caso de los maestros de primaria, en que no gozan del 30 por ciento funcional, esta situación máxima de escalafón y de situación profesional representa una cantidad nominal de 1.400 sucres; descontando sólo el 12 por ciento de la Caja de Pensiones y la Cesantía tendríamos una renta efectiva alrededor de unos 1.240. Este sueldo corresponde a un maestro normalista, que optó su título con seis años de estudios, que por lo menos tiene 24 años de servicio, que lleva ya agotada su vida y en su existencia privada ha formado su hogar, frecuentemente de numerosas personas. Si este fuera

únicamente de cinco personas tendríamos que, asignando sólo unos \$ 240,00 para vivienda, nada cómoda ni confortable, tendríamos que cada persona dispondría apenas de unos doscientos sucres mensuales para alimentación, vestido, educación, medicinas y otros gastos personales. ¿Qué existencia se puede llevar en estos días con una disponibilidad de doscientos sucres? Todo comentario y cálculo resultan inoficiosos, ya que diariamente significan menos de siete sucres para comer, vestirse, movilizarse y para otros gastos y necesidades. Esto en el mejor de los casos, en el de los profesionales que han llegado al último peldaño profesional, a la Décima Categoría. ¿Cuál será la situación de los educadores que persiven rentas efectivas de 500, 600 y 700 sucres y tienen familias que sostener, hijos que educar? La última conquista lograda para nuestro maestro, en el caso de los grupos mejor situados en el escalafón, no representa sino medios para mantener condiciones precarias, de angustia si se quiere. Y si el tamaño de las familias pasa del número que hemos estimado, la situación se vuelve trágica. Con estas bases materiales de los maestros ecuatorianos es difícil esperar resultados educativos caracterizados de fe, optimismo y esperanza en el futuro. Además, no será desconocido el que en las labores económicas nacionales hay muchas actividades que ofrecen remuneraciones mayores, sin exigir una preparación como la de los maestros y sin entrañar funciones de tanta responsabilidad y trascendencia como las confiadas a los educadores.

La situación anterior está reflejándose en estos tiempos en varias formas en la vida de la educación nacional. Analicemos algunas de ellas, ya que consideramos este campo como uno de los más trascendentales en la suerte de nuestra educación. Los principales aspectos podemos resumirlos en los siguientes:

a) Muchos maestros han dejado las labores educativas en busca de actividades mejor remuneradas y que les permitan subsistir en forma menos angustiosa y sin tantas privaciones; especialmente va sucediendo esto con el elemento masculino, razón por

la cual se va observando ya una disminución de maestros y un predominio femenino, particularmente en la educación primaria; aspecto que no resulta conveniente, en especial en las escuelas de niños y en los grados superiores, en donde parece más aconsejada la presencia masculina para los niños.

b) Valiosos educadores están saliendo de las filas del magisterio, en busca de situaciones con mayores garantías. En unos casos se han ubicado en actividades que permiten complementar los ingresos para poder vivir; particularmente se observa esto en las cátedras de la secundaria.

c) Los jóvenes normalistas han encontrado forma de solución a la realidad económica ingresando a Facultades universitarias, que no son las de Educación, Letras y Filosofía. Los Colegios Nocturnos han favorecido enormemente a este tránsito a otras profesiones universitarias.

d) Para poder subsistir, el maestro se ha visto obligado a trabajar en otras actividades complementarias: llevando libros de contabilidad, dando clases particulares, en la prensa o en otros campos que ayudan a financiar un presupuesto de ingresos para vivir con algún decoro.

e) En ciudades con población escolar abundante y en donde hay varios planteles educativos, tanto oficiales como particulares, el recurso más efectivo viene siendo el trabajar en dos, tres y hasta cuatro establecimientos de secundaria, en particular.

f) Muchos profesores, especialmente del ciclo secundario, laboran en la educación como una actividad transitoria, hasta cuando encuentran ubicaciones mejor remuneradas. Esto sucede con la generalidad de los catedráticos no profesionales de la educación. Lo más grave de estas características está en que los profesores se retiran de la docencia cuando adquieren habilidad y experiencias en la enseñanza.

Como es de suponer, las varias actividades permiten aumentar ingresos; pero, en cambio, la agitación, la urgencia de trasladarse de un lugar a otro, la dispersión y hasta el acumulamiento de la-

res, obligan a que el maestro esté "como lanzadera, de un cole- a ótro". Por otra parte, es de suponer que el tiempo disponible nas permitirá para dictar las clases del horario; mas no para lizar trabajos complementarios, de corrección de deberes, de ores de formación de los estudiantes, de conexión entre el hogar a escuela y muchos otros campos, que son de importancia tras- idental para la mejor obra educativa.

Frente a esta situación y como fórmula para resolver la si- ción económica y conseguir mayor permanencia de maestros en eejercicio de sus funciones, ya se habla en el país de la necesidad onveniencia de establecer una nueva modalidad en el trabajo, eciamente del profesor secundario y superior, con la creación las cátedras a tiempo completo, por lo menos en determinadas gnaturas y en labores de investigación, trabajos de laboratorio y os.

En todo caso, estas realidades deben ser materia de honda ditación de parte de gobernantes, legisladores y dirigentes de la icación nacional, con el objeto de arbitrar medidas más conven- ntes para el mejoramiento de estos servicios y para tratar de usagrar al maestro el mayor tiempo a sus tareas específicas. Por menos será aconsejado adoptar la modalidad última siquiera en os pocos maestros claves, que podrían ser los que tenga a su go la función formativa, la orientación y ayuda a los estudian- , la búsqueda de capacidades e inclinaciones en los alumnos y orientación vocacional.

En cuanto a la situación económica del profesor de la Educa- n Superior, todavía resulta más grave. Nos referimos al pro- or con base, experiencia y prestigio; no al que llega sin mayores echos a ocupar una cátedra universitaria. Los sueldos estable- os para los catedráticos universitarios, en el mejor de los casos, a de \$ 1.500,00; existiendo casos de profesores con \$ 600,00 y '00,00 mensuales. Si aplicamos los descuentos del caso, conven- mos que con esas rentas será materialmente inadmisible subsis- y con ello imposible encontrar personas que se dediquen única-

mente a enseñar. Si a esta realidad sumamos lo que necesita un profesional de este ciclo para su formación y para ser buen profesor, estaremos de acuerdo con que no disponemos de una base material que permita recompensar esfuerzos y sacrificios y mucho menos que podamos contar con catedráticos exclusivamente consagrados a la enseñanza. Es verdad que el catedrático universitario tiene sólo horas de labor; pero es que no puede ser en otra forma con los sueldos existentes. Hemos pensado siempre que para el profesional prestigioso, para el catedrático eficiente, la docencia superior en nuestro país se explica sólo por devoción y amor a la obra. No puede tener otro fundamento, dada la realidad económica en materia de sueldos y remuneraciones. Por esta realidad, inclusive, la Ley permite el ejercicio de hasta dos cargos públicos para los profesores universitarios.

Una reforma valiosa y necesaria para la educación resultaría el establecimiento de cátedras completas, para atender consultas y para guiar a los estudiantes, para realizar trabajos de investigación, de bibliotecas, de seminario y otros más. La índole de la enseñanza, los fines que persigue la educación superior, el interés y capacidad de los estudiantes exigen esta modalidad en las universidades y en la Escuela Politécnica. Esta necesidad se hace indispensable y urgente, en especial en determinadas cátedras y actividades, en las que el profesor debería estar presente para guiar a sus alumnos en trabajos de investigación, de laboratorio, de prácticas de hospital, clínica, cirujía, seminarios y de muchos otros más, que en la actualidad constituyen medios excelentes para hacer que la enseñanza sea más eficiente, práctica y de resultados sólidos y beneficiosos. Como es lógico pensar, no será posible emprender en estas reformas tan saludables si no existen los medios económicos indispensables en los dos ciclos educativos.

Problema grande es el de nuestra educación; por lo mismo demanda más atención y esfuerzos, más sacrificios si se requiere; pero con la seguridad de que así estaremos ayudando efectivamente a superar nuestra etapa de desarrollo y progreso.

Como es lógico pensar, esta situación también tiene sus graves y complicadas repercusiones en la calidad de la enseñanza, en las formas, técnicas y métodos que se pueden disponer y utilizar en la enseñanza.

La Universidad y los demás planteles educativos tienen frente a sí muchas necesidades materiales. La falta de provisión de medios económicos en el grado necesario; el aumento de nuestra población nacional; el incremento del grupo estudiantil en todos los ciclos, y la necesidad de estar de acuerdo con el progreso de las técnicas, las ciencias y los demás campos de la educación demandan mayor atención y una nueva conformación de planes y programas, en tal forma que permitan seguir una política de incremento y satisfacción de estas necesidades básicas, que determinarán la suerte del Ecuador.

VIII

ORGANIZACIONES DEL MAGISTERIO

Durante los últimos años han continuado persistiendo los empeños de los maestros ecuatorianos para asociarse con dos finalidades: una de carácter clasista y otra con fines técnicos y de renovación en la preparación docente.

En las diversas provincias se han agrupado los educadores para cumplir con estas finalidades. Por desgracia, esas organizaciones no han tenido persistencia y duración en el tiempo. Sin embargo, hay unas pocas que continúan empeñadas en sus labores. Como representación de estas agrupaciones debemos citar dos: la Unión Nacional de Educadores, que es una organización de carácter clasista; agrupa a gran parte de los educadores de los planteles fiscales y municipales; lleva ya unos siete años de existencia. Sus fines son esencialmente profesionales; trabaja por el mejoramiento de los servidores de la educación pública y de las condiciones del maestro; defiende a los educadores en su estabilidad profesional; lucha en defensa del laicismo en el país.

La organización es de carácter nacional; tiene un organismo directivo en la Capital y filiales en las provincias. Son miembros

ctivos de ella los educadores de los ciclos pre-escolar, primario secundario.

La otra organización, con historia y tradición, se preocupa de los aspectos técnicos y de la renovación educativa; concibe a la educación con un sentido de integración de todos los factores que intervienen en ella. Se llama Sociedad de Maestros Grupo CUADERNOS PEDAGOGICOS: está formada por educadores de todos los ciclos docentes. Sus actividades se han concretado a fomentar aspectos profesionales desde un punto de vista estrictamente técnico y en conexión con los factores sociales, económicos y humanos de la educación. Mantiene una revista que lleva ese mismo nombre. Con frecuencia organiza conferencias, mesas redondas, discusiones y actividades para ayudar a la labor técnica de sus asociados y del magisterio que se interesa por estos problemas; divulga los ensayos y experiencias que están realizando en el país algunos planteles y educadores; cosa igual hace con las observaciones y experiencias de los maestros que han tenido oportunidad de salir al exterior. En abril de este año de 1958 cumplió Cuadernos Pedagógicos 25 años de existencia, y este elemento constituye, por sí solo, una demostración de perseverancia en la obra.

Las dos instituciones mencionadas tienen carácter jurídico porque cuentan con Estatutos legalmente aprobados.

Con frecuencia también se han organizado los maestros en agrupaciones tendientes a defender los postulados de la Educación Laica, cuando éstos se han visto amenazados en alguna forma. Últimamente, por ejemplo, se organizó una Liga de Maestros Laicos que, como su nombre lo indica, estaba destinada a la defensa de la educación oficial del Ecuador en su posición filosófica actual. Otras organizaciones en el campo educacional laico tienen fines más concretos y circunscritos a un plantel o grupo de ellos; a veces a objetivos transitorios u ocasionales.

La historia de la educación laica nacional recogerá también la labor de otras agrupaciones, de sindicatos y sociedades del magisterio, con sus finalidades clasistas, profesionales o técnicas. Mas,

en la actualidad, no conocemos otras organizaciones que tengan alcances o fines de carácter nacional.

La educación particular, de tipo confesional, mantiene también sus organizaciones con fines educacionales. Estas comprenden a maestros, ex-alumnos, padres de familia y estudiantes mismos. Parece que esta estructura tiene características comunes en muchos países, si no lo son de tipo universal.

IX

MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

El magisterio ecuatoriano ha seguido una constante carrera de superación y mejoramiento profesional; unas veces, gracias a la ayuda de carácter oficial y en otras como fruto de sus propios esfuerzos. Los resultados alcanzados en la preparación del magisterio ecuatoriano permiten afirmar que su información cultural y profesional le dan derecho a ocupar un sitio muy destacado entre los educadores de América.

Los principales medios y esfuerzos en estos campos pueden resumirse en los siguientes:

1.—Los normales urbanos y rurales, que son los planteles encargados de formar a los educadores del ciclo primario, han avanzado considerablemente en materia técnica y en la orientación profesional para cumplir con sus fines.

2.—En varias de las universidades del país funcionan Facultades de Ciencias Filosóficas, de la Educación o de Pedagogía, para la formación del profesorado de la educación secundaria. En estos Institutos de cultura superior se ofrece al magisterio oportunidades para mejorar su preparación en varias especializaciones, tanto en la cultura general como en los campos especializados y en las

actividades profesionales. La finalidad específica es de formación del profesorado de la Segunda Educación. Al fin de los cursos confieren títulos de profesores para este ciclo educativo y en algunas de ellas existe también el Doctorado en Ciencias de la Educación. Para atender a las especializaciones han establecido también Institutos Especiales, como de Idiomas, Psicología y otros más.

3.—El Ministerio de Educación, con la colaboración de la Asistencia Técnica del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, de UNESCO y OIT y con la participación directa de funcionarios técnicos de la misma Secretaría de Estado, ha organizado cursos especiales de mejoramiento y orientación de la función docente, durante los períodos de vacaciones o en el desarrollo mismo de los cursos escolares. Más concretamente, estas actividades han tenido por objeto mejorar la preparación de los maestros, ayudar a las funciones docentes en determinados campos, orientar mejor la aplicación de tal o cual técnica e impulsar las experimentaciones que se llevan a cabo en materia educativa. Entre los múltiples cursos llevados a cabo podemos citar, como los más valiosos, los siguientes: para Supervisores de Educación, para profesorado de los normales urbanos, rurales y de las escuelas de práctica en estos mismos establecimientos, para los profesores de los Centros Escolares y de las escuelas anexas, para profesores en diversas regiones y provincias del país, para profesores de grupos de asignaturas especiales y concretas, especialmente de la Segunda Educación, de la Pre-escolar y otros más.

4.—El Normal "Juan Montalvo" ha ofrecido medios de mejoramiento y especialización del magisterio; en estas labores merecen especial mención los siguientes: el Primer Curso de Supervisores de Educación Primaria que tuvo la duración de dos años, de 1948 a 1949; los Cursos Intensivos en varias épocas; el Curso de Supervisores Primarias organizado actualmente. Los otros normales también vienen ofreciendo oportunidades de esta índole. Los resultados han contribuido al mejoramiento docente, hasta disponer de un elemento profesional de buena preparación e información técnicas.

5.—En el mismo Colegio anteriormente nombrado y en el Normal de Guayaquil se han establecido las Normales de Verano, que se proponen mejorar la preparación de los maestros en servicio, mediante cursos especiales en vacaciones y por correspondencia, con el objeto de concederles títulos de Bachilleres en Ciencias de la Educación. La medida es importante y novedosa, aunque demanda un trabajo organizado, serio y responsable y un control severo en el rendimiento estudiantil, con el objeto de asegurar que el título de Bachiller en Ciencias de la Educación, que deberán dar los Normales de Verano, correspondan a una preparación eficiente y similar a la de los planteles diurnos. La modalidad persigue dos fines básicos: mejorar al maestro para su función docente y nivelar la preparación básica de nuestros educadores con la del normalista; aspecto muy interesante y novedoso, que en si tiene un contenido democrático, al dar oportunidades para mejorar la preparación profesional y ofrecer medios para alcanzar mejores remuneraciones escalafonarias.

Los resultados que se pueden alcanzar en la preparación misma pueden ser buenos, si hay la seriedad y control indispensables; entre otras razones por la madurez y responsabilidad de los estudiantes. Estamos seguros que los dirigentes y profesores de estos planteles habrán tomado todas las medidas encaminadas a lograr buenos resultados.

En las labores anteriores viene ofreciendo su colaboración la Misión de Asistencia Técnica de la UNESCO.

6.—El Ministerio de Educación, por intermedio de los Directores e Inspectores Provinciales de Educación Primaria, ha organizado cursos vacacionales para mejorar la preparación del personal docente en las diversas provincias y para ayudar a los ascensos en las categorías del Escalafón; estas modalidades, por desgracia, no se mantienen en forma regular y planificada.

7.—En años anteriores han funcionado también Cursos Intensivos para el mejoramiento profesional de los maestros de los ciclos pre-escolar y escolar y para alcanzar títulos de Normalistas Urba-

nos. Estas labores se han desarrollado en los normales oficiales del país.

8.—Para la mejor orientación de la obra educativa y para impulsar la renovación pedagógica nacional funcionan en el Ecuador planteles experimentales, especialmente en el campo de la Educación Primaria; algunos de estos esfuerzos cuentan con la colaboración de los programas de Asistencia Técnica del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, de la UNESCO y la OIT; de esta última agencia, para los colegios técnico-profesionales.

9.—La Asistencia Técnica de la UNESCO ha ofrecido su colaboración también para orientar mejor la enseñanza en algunos ramos de la educación primaria y en asignaturas de secundaria. Es de esperar que los ensayos y experiencias que se están realizando con la ayuda internacional se encaminen a encontrar resultados que puedan generalizarse en beneficio de la educación nacional y de la preparación de nuestros educadores. La formación y mejoramiento de la preparación del maestro ecuatoriano tienen especial importancia en los programas de Asistencia Técnica, en vista de que el desarrollo de éstos y la presencia de los técnicos extranjeros deben tener duración limitada, de acuerdo con las normas y fundamentos de la Asistencia Técnica Internacional y, por tanto, la continuidad de las labores y su extensión deben quedar en manos del personal técnico ecuatoriano.

10.—Los programas de becas internacionales han beneficiado en forma muy apreciable a la educación nacional. En varios campos se han obtenido becas, y algunas decenas de maestros han tenido la oportunidad de viajar al exterior, en unos casos a observar programas y experiencias, en otros a realizar estudios en centros de importancia internacional en los campos educativos. Podemos afirmar que el país cuenta ya con un importante grupo de maestros especializados en varios ramos, tanto como para emprender en una reforma educativa integral, bien planificada, con dirección y control de resultados. El momento en que las esferas

gubernamentales así lo resuelvan e impulsen, ese equipo de educadores podrá ofrecer su aporte en forma asociada.

Hace falta una mayor utilización de estos valiosos elementos, inclusive en los momentos en que no se piense iniciar la reforma en forma armónica y coordinada por parte de las esferas oficiales. Si alguna vez se quiere emprender en esta labor, hay que tener presente que en ella deben participar todos los técnicos capacitados, sin otras consideraciones ni limitaciones que no sean la eficiencia, capacidad y sometiendo a las normas legales y constitucionales. Por otro lado, existiendo personal ecuatoriano preparado en varios campos, convendría que se eliminen los tanteos de intuición o buena voluntad en materia educativa. La realidad nacional en estos campos es muy favorable. Lo que hace falta es dar oportunidad de acción, para emprender en obras efectivas, concretas y coordinadas.

11.—Ya que hemos mencionado algo sobre Asistencia Técnica en el campo educativo, parece conveniente que apuntemos unas pocas ideas encaminadas al mejoramiento de estas actividades. Hace falta una selección prolija de campos de acción con miras a desarrollar un programa en un determinado período de tiempo; cada campo debe ser catalogado con un orden de prioridades.

La selección de los programas de ayuda internacional debe ser bien meditada, de acuerdo con criterios técnicos y con necesidades de orden nacional; los intereses del país en el futuro, su programa de desarrollo económico y otros factores deben definir la selección y sus prioridades. También conviene elaborar un plan de labores, que puntualice fines concretos de carácter general y otros parciales, específicos, que deberán estar precisados, posiblemente, en años o semestres de actividades, según los casos. En esa **planificación** será indispensable asegurar la provisión de medios y materiales para la eficiente labor de los técnicos y para el desarrollo efectivo de los programas mismos. Para esto, los presupuestos de cada Ministerio deben contener partidas concretas y ajustadas a las demandas de las actividades que se vayan a desarrollar, de acuerdo con los programas generales. Junto al personal

técnico extranjero hay que designar al nacional que deba especializarse en las labores y que más tarde asumirá la administración y dirección de las actividades, cuando finalice la ayuda externa y los programas queden en poder exclusivo del gobierno y de los profesionales ecuatorianos. Este personal debe ser seleccionado en forma escrupulosa, de acuerdo con las labores que vayan a desarrollar; debe estar en condiciones y posición profesional, técnica y cultural probables para actuar con el experto, especialmente en el caso de los llamados "contra partes"; sólo así podrá actuar de **igual a igual**. Por otra parte, la participación del elemento ecuatoriano debe tener por objeto colaborar, ayudar y servir de enlace entre los expertos de afuera y la realidad nacional; hacer de guía, consejero y ayuda en aquellos momentos en que la información de lo que es el país, cada región y otros elementos, será una acción muy provechosa para el programa y para el trabajo del técnico extranjero.

Los organismos o funcionarios destinados a dirigir, supervisar o colaborar en estas actividades en las esferas administrativas, deben perseguir dos objetivos básicos y esenciales: lograr el mayor rendimiento posible en las labores en beneficio del país y ofrecer toda la colaboración necesaria para la efectividad y éxito de ellas. Alrededor de estas dos ideas deben girar las medidas que se empleen en la selección y mantenimiento de técnicos, en la determinación de programas, en la elaboración de la planificación general que hemos anotado, en la selección de becados, en el suministro de medios y materiales y en la ayuda misma que demanden los programas.

Una actividad muy especial y esmerada habrá que observar en la selección de los expertos internacionales para acertar en la escogitación en cuanto a preparación, responsabilidad, abnegación, desprendimiento para el trabajo, para dar al país todo lo que sea posible. Encontrado un técnico de calidad y que realice un trabajo eficiente y abnegado hay que defenderlo en toda forma en sus actividades, inclusive evitando los cambios que con frecuencia

mantiene los Organismos Internacionales, con miras a lograr el mayor intercambio humano, con una especie de cuotas de técnicos de los diferentes países asociados. En cambio, para el caso de los técnicos sin mayor calificación, que no respondan a los fines perseguidos, habrá que observar una actitud enérgica y oportuna para su sustitución. No se olvide que los Organismos que nos vienen ofreciendo asistencia técnica aún no disponen de medios eficientes para el reclutamiento del personal de expertos; por eso, corresponde a cada país una actitud recta y enérgica. Dos obligaciones debe tener el Gobierno en estos casos: ayudar, facilitar y ofrecer todos los medios y respaldo para la acción, por una parte, y, por otra, una actitud serena, elevada y justa en la valoración del rendimiento, para arbitrar las medidas más aconsejadas a los intereses nacionales. Por suerte, los convenios en esta materia dan a los gobiernos estos recursos y posibilidades. Hace falta sólo hacer el uso más conveniente y adecuado de ellos.

El caso de la selección de campos para el goce de becas y la designación de los becarios debe someterse sólo a razones de competencia, capacidad, responsabilidad y conveniencia con el programa para el que vaya a beneficiarse el aspirante. La elección de las especializaciones y de los lugares de trabajo deben estar en íntima relación con las actividades futuras que deban realizar en el país los becarios. Los principios que mantienen los Organismos Internacionales en materia de Asistencia Técnica, en cuanto a forma de utilización de los programas de becas, deben ser observados con toda seriedad: el técnico internacional debe trabajar y dirigir un programa; uno o más técnicos o profesionales del país deben salir a especializarse o a buscar su mejoramiento en los mismos campos; al regreso deben tener un prudente tiempo de trabajo asociado entre el experto de afuera y el técnico del país; al fin, terminada la acción extranjera, el elemento nacional debe quedar hecho cargo del trabajo, en forma directa y única. Si esto no sucediera, sería absolutamente indispensable, por lo menos, asegurar ubicación para los ex-becarios, a fin de aprovechar esfuerzos e inversiones.

Los programas de la Asistencia Técnica que nos ofrecen los Organismos Internacionales o los gobiernos amigos son de una trascendencia excepcional y por eso hay que aprovecharlos en la mejor forma, con el mayor rendimiento posible para beneficio del país; por eso, en ningún momento hay que abandonarlos; no es posible dejarlos que marchen solos, porque es al Ecuador y a los ecuatorianos a quienes nos interesan en mayor grado y más directamente.

Una posición como la anotada facilitará el rendimiento, ayudará al Organismo o Gobierno participante a cumplir con sus objetivos y el país se beneficiará grandemente. Esto evitará improvisaciones, inseguridades, tanteos y labores de duración limitada, que no dan frutos efectivos y beneficiosos para el Ecuador; características que, por desgracia, las hemos observado en estos campos.

No se olvide que en estas labores hay dos fuerzas que deben intervenir en armonía y equilibrio: Organismos o Gobierno Extranjero y Gobierno Ecuatoriano. De la forma como se actúe dependerá el acierto y los frutos de esta colaboración.

12.—Entre los varios esfuerzos que se vienen realizando en materia de ensayos y experimentación educativos, debemos mencionar los últimos esfuerzos del Colegio Nacional "24 de Mayo" de la Capital; este plantel, al tiempo de cumplir con el programa internacional de la UNESCO, de la educación para la comprensión y la paz mundiales, ha empezado una tarea ardua y laboriosa de renovación en su técnica educativa. Para estas labores cuenta el "24 de Mayo" con un grupo de profesores ecuatorianos que orienta y dirige el ensayo técnico-pedagógico y, al mismo tiempo, el personal docente está empeñado en llevar a feliz término estos propósitos. Ese ensayo, cuando supere algunas dificultades que no le permiten cumplir a cabalidad sus deseos, podrá ofrecer a la segunda educación nacional resultados muy beneficiosos, tanto en el campo técnico y didáctico, como en la marcha misma de la educación, considerada en sus lineamientos generales, en sus fines y funciones.

13.—Otro factor para el mejoramiento de la docencia ecuatoriana constituyen las publicaciones de libros, folletos y revistas especializados. En páginas siguientes nos referimos más detenidamente a la producción nacional en estos campos; sólo anticipamos que ella ha sido de significación muy apreciable y ha colaborado efectivamente en el mejoramiento profesional y en la acción misma de la enseñanza.

En varias de estas actividades ha ofrecido su ayuda la Casa de la Cultura Ecuatoriana y sus Núcleos, auspiciando conferencias, organizando discusiones de mesas redondas, foros y otras actividades especializadas. De igual manera, su aporte en la publicación de libros, folletos y revistas ha sido muy importante y con ello ha contribuído eficientemente para el mejoramiento profesional del educador ecuatoriano y para la función misma de la educación.

X

APORTE DEL MAESTRO A LA CULTURA PROFESIONAL

La historia de la cultura nacional en este último medio siglo tendrá que asignar un sitio de especial valor para el aporte del magisterio nacional al desarrollo de nuestra cultura, no sólo en cuanto a su obra específica de enseñar y educar, sino por su contribución en las letras y el desarrollo de las ideas.

El magisterio ecuatoriano ha ofrecido su aporte saludable en los campos específicos de su actividad y en la cultura general. Múltiples actividades han desarrollado prestigiosos maestros en diversos campos de este aspecto de la vida ecuatoriana. Muchos de ellos se han abierto campo en otras especializaciones; en ellas han adquirido éxito y su contribución al progreso del país ha sido muy significativa.

No nos proponemos hacer un análisis exhaustivo de las principales contribuciones de los maestros ecuatorianos en los varios campos de la vida nacional. Nuestro propósito, por esta vez, es sólo señalar la contribución en publicaciones de carácter especializado en la educación, como contribución para la difusión y mejoramiento en las Ciencias de la Educación y como valiosa ayuda para la renovación de la enseñanza.

El aporte de los educadores ecuatorianos, como elementos pensantes del país, ha abarcado los diversos campos de la cultura. En las letras, podemos afirmar que los maestros no han sido extraños para el cultivo de los diversos géneros literarios. La filosofía, la lógica, el ensayo, la novela, la poesía, el drama, el periodismo, los aspectos sociológicos, científicos y otros campos han sido cultivados con éxito y sus resultados han merecido reconocimiento, porque han ayudado efectivamente al progreso de la cultura espiritual del Ecuador.

Hace unos 7 años organizó el Colegio Normal "Juan Montalvo" la primera exposición de las obras literarias de los normalistas graduados en ese establecimiento. El Salón de la Ciudad en la Capital de la República sirvió de escenario para este importantísimo certamen. En esa ocasión se pudo medir, en forma objetiva, cuál había sido la contribución en las letras nacionales de los graduados en el "Juan Montalvo". Entonces se pudo apreciar los diversos campos cultivados por esos educadores. Francamente, el aporte para la cultura nacional, demostrado en esa oportunidad, mereció todo encomio y fué motivo de especial atención por parte de la prensa nacional, de los elementos intelectuales y de las instituciones culturales. La mentada exposición, como acabamos de indicar, se circunscribió sólo a la labor de los graduados en el Normal de Varones de la Capital. Si a este aporte se suma el correspondiente a los profesores de los otros planteles formadores de maestros, la contribución de los profesores graduados y egresados de las Facultades de Pedagogía o Ciencias de la Educación y el correspondiente a los profesionales que, sin haberse especializado en planteles o cursos específicos, se han consagrado a la labor docente, por vocación o fé, convendremos en que la contribución de los educadores en los aspectos de la cultura ocupa una proporción muy alta. Tan alta y variada, que en las diversas labores del intelecto, la cultura y las letras siempre se encuentran actuando educadores ecuatorianos. Más aún, en ciudades y pueblos, en la vida citalina y provinciana, el maestro se ha constituido en la fuerza y

gestión efectivas para dirigir e impulsar estas labores o, por lo menos, para colaborar decididamente en el desarrollo de la cultura y el fomento de las letras.

Por ahora vamos a referirnos únicamente a la obra literaria de tipo profesional sólo en el lapso de tiempo de 1944 a 1956; dejando para otra ocasión el análisis de la contribución en los demás campos de la literatura, las letras y el pensamiento.

Concretando nuestras consideraciones a la obra del magisterio en beneficio de la educación en general, de la niñez, la juventud y del perfeccionamiento de su propia carrera, podemos formular las siguientes conclusiones:

1.—Las publicaciones de sentido profesional han tenido una atención muy preferente. Varios maestros se han dedicado a analizar teorías, técnicas, métodos y recursos nuevos en la educación; otros han difundido ensayos y experiencias en el país; algunos han tenido la oportunidad de salir fuera de él y de las observaciones alcanzadas en otros medios han ofrecido a sus colegas y a la cultura general importantes datos. Esta contribución ha ayudado a mantener en alto la cultura e información profesional del maestro ecuatoriano y nos ha permitido seguir el ritmo del progreso científico y técnico de la educación; tanto que se puede afirmar que la educación ecuatoriana cuenta con un grupo selecto y muy considerable de maestros que honraría y distinguiría a la docencia de cualesquiera de los países latinoamericanos.

Una recapitulación de las publicaciones de este género, durante el período comprendido entre 1944 a 1956, nos ha permitido hallar unas 43 fichas de publicaciones de carácter técnico-pedagógico. En ellas se cubren los diversos campos de las ciencias y las técnicas educativas; hay importantes análisis de tipo especulativo y filosófico; otros son de carácter técnico y de direcciones en el uso de recursos y caminos para la enseñanza; algunos tratan de experiencias y resultados concretos en la Educación y la Psicología Experimentales.

Con el objeto de apreciar la variedad de asuntos estudiados,

de conocer a los educadores que han ofrecido su contribución y como una iniciación de inventarios en estos campos, ofrecemos a continuación las principales publicaciones de este género. Queremos anticipar que no consideramos que esta información sea completa y acabada.

Es posible que muchos y valiosos estudios no estén enumerados aquí. Esta omisión se deberá a falta de información o conocimiento; mas, en ningún caso a algo intencional. A las obras y autores que se nos hubieran escapado de este inventario, nos anticipamos en pedirles las disculpas respectivas. Nuestro objetivo es resaltar la labor de nuestra clase y mal pudiéramos caer en omisiones intencionadas.

PUBLICACIONES DE CARACTER TECNICO - PADAGOGICO EN LOS ULTIMOS AÑOS (1944 a 1956)

<i>A u t o r e s</i>	<i>T í t u l o s</i>
1.—Gonzalo Abad G.	Cuatro Escuelas Democráticas, ediciones en Ecuador y Argentina.
2.—Abad, Carbo y Velasco	Pruebas de Instrucción ACV.
3.—Andrade N.	Algunas ideas de Educación.
4.—Jacinto Bastidas Aguirre	Psicometría Escolar.
5.—Jacinto Bastidas Aguirre	Psicopedagogía Ecuatoriana.
6.—Luis R. Bravo	Método Decroly.
7.—Edmundo Carbo	El Método Individual (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
8.—Edmundo Carbo	El Niño y el Adolescente (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).

- 9.—Edmundo Carbo
Las Unidades de Trabajo en el Aprendizaje.
- 10.—Edmundo Carbo
Iniciación Psicológica.
- 11.—Edmundo Carbo
El Texto Educativo.
- 12.—Ligdano Chávez
Educación y Nacionalidad (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 13.—Ligdano Chávez
Fundación del Instituto de Capacitación del Magisterio.
- 14.—Ligdano Chávez
Formación de Profesores (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 15.—Clemencia Escobar
El Liceo Fernández Madrid.
- 16.—Julio Endara
Psicodiagnóstico de Rorschach (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 17.—Julio Estupiñán Tello
Educación Fundamental (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 18.—Leonidas García
Panorama y Orientación de la Educación Ecuatoriana (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 19.—Darío Guevara
Esquema Didáctico del Folklore Ecuatoriano.
- 20.—Darío Guevara
Psicopatología y Psicopedagogía del Cuento Infantil (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 21.—Darío Guevara
Presencia del Ecuador en sus Cantares.
- 22.—René Halconrui
Test de Lectura Silenciosa (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).

- 23.—Juan Jiménez Castellanos Organización de las Misiones
Culturales Rurales en el
Ecuador.
- 24.—Gerardo Larrea Psicotécnia.
- 25.—Julio Larrea La Educación Nueva.
- 26.—Ministerio de Educación y
Servicio Cooperativo de
Educación Material Didáctico.
- 27.—Ministerio de Educación Reglamento, Planes y Progra-
mas (varios).
- 28.—Ministerio de Educación La Lección.
- 29.—Ministerio de Educación Vida y Trabajo en la Escuela.
- 30.—Normales "Juan Montalvo"
y "Manuela Cañizares" Libro del Cincuentenario de los
Normales.
- 31.—Oswaldo Núñez Educación Fundamental.
- 32.—Elsa Reyes Torres El Ausentismo Escolar.
- 33.—Gonzalo Rubio Orbe Educación Fundamental (Edito-
rial Casa de la Cultura Ecuato-
rioriana).
- 34.—Gonzalo Rubio Orbe La Antropología Social y la For-
mación de Maestros.
- 35.—Reginald Reindorp Idioma, Cultura y Educación
(Editorial Casa de la Cultura
Ecuatoriana).
- 36.—César Augusto Tamayo El Maestro y un Mundo Nuevo.
- 37.—Julio Tobar Evolución de las Ideas Pedagó-
gicas en el Ecuador.
- 38.—Julio Tobar Apuntes para la Historia de la
Educación Laica en el Ecuador.
- 39.—Emilio Uzcátegui El Niño de la Legislación Ecuato-
rioriana (Editorial Casa de la
Cultura Ecuatoriana).

- 40.—Emilio Uzcátegui Páginas de Cultura y Educación.
- 41.—Emilio Uzcátegui La Obligación de la Educación en el Ecuador (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).
- 42.—Varios Congreso sobre Psicopedagogía.
- 43.—Varios Primer Congreso Latinoamericano de Filosofía y Filosofía de la Educación (Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana).

En las publicaciones enumeradas podemos apreciar algunas que hemos tenido el cuidado de indicar la Editorial de la Casa de la Cultura. Esta característica nos permite anotar que el 37 por ciento de los libros de carácter pedagógico publicados en el Ecuador, en los 10 últimos años, han sido editados por la Casa de la Cultura Ecuatoriana; cifra porcentual que, por sí sola, está hablando de la forma de ayuda que nuestra Institución ha ofrecido en estos campos de la cultura y de la educación.

2.—Un segundo aspecto que nos interesa analizar es el relativo al aporte de los maestros en materia de textos escolares y publicaciones auxiliares para la enseñanza en el nivel primario. Damos preferencia a este nivel por la importancia numérica en beneficiarios y por ser la educación básica y estructural para la cultura y progreso nacionales.

Este inventario corresponde también al período de 1944 a 1956. Por esta circunstancia, no hemos incorporado buenos y valiosos textos en varias asignaturas, que fueron los pioneros de estas actividades y que, dada la importancia y eficiencia de su material, aún siguen siendo recursos valiosos para la enseñanza. Consideramos que hemos tomado en cuenta a lo principal de este material. Sin embargo, si no constaran algunos de estos recursos, rogamos también las disculpas del caso. Es posible que algún material nue-

vo, que no ha rebasado aún lindes provinciales, se nos haya escapado. En todo caso, nuestro deseo ha sido incorporar a esta enumeración todo cuanto se hubiera producido en el campo de la educación, especialmente oficial.

A continuación ofrecemos unas cincuenta obras, en textos y publicaciones auxiliares o de consulta para el aprendizaje. El aporte es muy significativo, especialmente dadas las características y dificultades de nuestras editoriales.

TEXTOS Y LIBROS AUXILIARES PARA LA PRIMARIA

<i>A u t o r e s</i>	<i>T í t u l o s d e l a s O b r a s</i>
1.—Fanny Arregui de Pazmiño y Rogelia de Landázuri	El Escolar Ecuatoriano para cuarto grado.
2.—Fanny Arregui de Pazmiño y Rogelia de Landázuri	El Escolar Ecuatoriano para quinto grado.
3.—Fanny Arregui de Pazmiño y Rogelia de Landázuri	El Escolar Ecuatoriano para sexto grado.
4.—Hugo Albornoz	Por Tierras Ecuatorianas.
5.—Edmundo Burbano	El Cuaderno de Ortografía del Alumno.
6.—Jorge Cabezas	Aurora, para Primer Grado.
7.—Jorge Cabezas	Leamos, para Segundo Grado.
8.—Jorge Cabezas	Lugar Natal, para Tercer Grado.
9.—Jorge Cabezas	Ecuador, para Cuarto Grado.
10.—Jorge Cabezas	Nuevo Mundo, para Quinto Grado.
11.—Jorge Cabezas	Tierra Ecuatoriana, para Sexto Grado.

- 12.—Juan Francisco Cevallos y Pedro Báez Semillitas, para Primer Grado.
- 13.—Juan Francisco Cevallos y Pedro Báez Mi Amiguito, para Segundo Grado.
- 14.—Juan Francisco Cevallos y Pedro Báez Tierra Nativa, para Tercer Grado.
- 15.—Juan Francisco Cevallos y Pedro Báez Patria, para Cuarto Grado.
- 16.—Juan Francisco Cevallos y Pedro Báez América, para Quinto Grado.
- 17.—Carlos Carrera Andrade Gotitas.
- 18.—Nicolás Espinosa Cordero Ortografía para todos.
- 19.—Gamboa, Arellano y Ayala Jilgueritos, para Primer Grado.
- 20.—Gamboa, Arellano y Ayala Caminitos de Luz, para Segundo Grado.
- 21.—Darío Guevara Sol de mi Huerto.
- 22.—Raúl López Terruño.
- 23.—Joaquín List Serie de textos de Aritmética Activa para los seis grados de primaria.
- 24.—Luis A. Mendoza Moreira Geografía del Ecuador.
- 25.—Homero Villamil Biografía Escolar de Alfaro.
- 26.—Misioneras de María Inmaculada Mi Cartilla Inca.
- 27.—Estuardo Orbe Biografía Escolar de Eugenio Espejo.
- 28.—Alfredo Pérez Ribadeneira Lecturas (Texto Escolar, para Sexto Grado).
- 29.—Aguiles R. Pérez Geografía del Ecuador.
- 30.—Oscar Efrén Reyes Historia Animada del Ecuador.
- 31.—Gonzalo Rubio Orbe Servicios e Instituciones Sociales en el Ecuador.

todos y técnicas han sido motivos y demandas para la producción de estos materiales auxiliares de la función docente. Esto ha sucedido principalmente en el caso de los ensayos y esfuerzos que viene desarrollando el personal nacional y extranjero del Servicio Cooperativo de Educación. De este variado e importante material no nos hemos ocupado con el detalle respectivo porque se ha editado sólo en mimeógrafo y en forma limitada. Sin embargo, vale la pena anotar que estos elementos constituyen los medios para la aplicación y adaptación de técnicas modernas, como la enseñanza y escritura por el método global, las unidades de trabajo, el empleo de carteles para la lectura y otras más.

No queremos terminar estas consideraciones sin antes anotar que nuestro inventario ha tomado en cuenta sólo a las publicaciones correspondientes a la educación primaria oficial. A este fecundo aporte hay que añadir la variada producción de textos de las escuelas confesionales. Series completas, correspondientes a los diversos grados y materias del programa se han producido en varios planteles particulares. Se puede afirmar que dichos establecimientos cuentan con abundante material de esta índole; tanto que pueden desarrollar su labor sólo con sus propios recursos, en la mayoría de estos campos.

En la generalidad de los casos, la producción de estos materiales ha movido una fuerza de utilidad económica. Esto es muy natural y lógico. En todas partes del mundo donde hay libertad en estas labores, los autores y editores persiguen estos fines; a veces, los segundos resultan los más beneficiados. Pero frente a esta situación y en consideración de la gratuidad de la enseñanza primaria nacional parece que sería muy aconsejado la elaboración y publicación de textos escolares por parte del Ministerio de Educación, para venderlos a precios los más bajos posibles, sin sentido comercial, sólo con miras al mantenimiento del servicio; esto estimularía grandemente a la acción educativa. La Casa de la Cultura Ecuatoriana aspira a realizar un concurso especial para lograr origina-

les de un buen libro de lectura y editarlo para beneficiar principalmente al escolar campesino.

En este mismo campo hace falta que nuestros maestros y técnicos orienten la producción de textos y libros auxiliares de la enseñanza con las combinaciones de textos y páginas de trabajo, con el objeto de ayudar y dirigir la enseñanza activa, en la que el alumno participe vivamente en su aprendizaje.

3.—Los libros de texto y los auxiliares de la enseñanza en la Segunda Educación constituyen otro campo de especial significación en el aporte de los maestros ecuatorianos. De la forma unilateral y peligrosa del dictado y la conferencia del maestro expositor y el alumno amanuense, vamos pasando ya al empleo del texto y del libro de consulta, no para esclavizar al estudiante como sucedía antaño, sino para hacer un aprendizaje activo.

A continuación ofrecemos el inventario respectivo, con las mismas salvedades anotadas para los otros grupos. La lista, lo más completa que hemos podido lograr en el espacio de tiempo indicado, corresponde en su gran mayoría a la educación oficial. Nuevamente nuestro pedido si hay alguna omisión; pues ésta será involuntaria.

El inventario es el siguiente:

TEXTOS Y LIBROS AUXILIARES PARA LA SEGUNDA EDUCACION (1944 - 1956)

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1.—Blanca Margarita Abad de Velasco | Gramática Española. |
| 2.—Augusto Arias | Literatura General. |
| 3.—Luis Bonilla | Curso de Geografía del Ecuador. |
| 4.—Luis Bonilla | Geografía de América. |
| 5.—Andrés F. Córdova | Lecciones de Cívica. |
| 6.—Leonidas Baquero | El Idioma Inglés al alcance del estudiante de habla castellana. |
| 7.—Carrillo y Alvarado | Texto de Botánica. |

- | | |
|--|---|
| 8.—Carrillo y Orcés | Zoología. |
| 9.—Julia Ramón de Espinosa
y Lucía Jurado Uzcátegui | Lecturas Selectas |
| 10.—Jorge Fernández de Córdova | Historia de América. |
| 11.—Jorge Gálvez | Lecciones de Etica. |
| 12.—Jorge Gálvez | Preceptiva Literaria. |
| 13.—Octavio Gómez | Gramática Española para Primer Curso. |
| 14.—Octavio Gómez | Gramática Española para Segundo Curso. |
| 15.—Plutarco Herdoíza | Método Ecléctico de Inglés para Primero y Segundo Años. |
| 16.—César Jaramillo Pérez | Historia de América. |
| 17.—Tarquino Idrobo | Ecuador Inmortal. |
| 18.—Carlos Labastida | Aprendamos Inglés. |
| 19.—Carlos Labastida | Inglés para el viajero. |
| 20.—Luis Antonio Landázuri | El Libro Maestro. |
| 21.—Carlos Larreátegui | Principios de la Etica Social. |
| 22.—Ulpiano Navarro | Lecciones de Geografía. |
| 23.—Ulpiano Navarro | Moral y Cívica. |
| 24.—Moreno, Gómez Jurado y
Terán Varea | Introducción al Estudio de Química. |
| 25.—David Paltán | Anatomía, Fisiología e Higiene. |
| 26.—Cristóbal Oquendo | Algebra. |
| 27.—Mario Miño Gómez | Principios de Contabilidad. |
| 28.—Alfonso Mora Bowen | Educación Cívica. |
| 29.—Reinaldo Murgueytio | Yachay Huasi. |
| 30.—Murgueytio y Romero | Llacta Cuyani. |
| 31.—Alfredo Pareja Diezcanseco | Historia del Ecuador (cuatro tomos). |
| 32.—Alfredo Pérez Guerrero | Fonética y Morfología. |
| 33.—Alfredo Pérez Guerrero | La Lengua Castellana. |

34.—Alfredo Pérez Guerrero	Moral Individual.
35.—Aquiles Pérez	Geografía del Ecuador.
36.—Aquiles Pérez	Historia del Ecuador.
37.—Víctor Ramos	Texto de Química para Secundaria.
38.—Oscar Efrén Reyes	Breve Historia del Ecuador (dos tomos).
39.—Carlos Romo Dávila	Inglés Activo (dos tomos).
40.—Julio Delfín Ruales	Educación Social.
41.—Francisco Terán	Geografía del Ecuador.
42.—César Tinajero	Texto de Matemáticas (Álgebra y Geometría).
43.—Manuel Utreras Gómez	Álgebra Elemental.
44.—Homero Villamil	Texto de Historia del Ecuador.
45.—Alberto Viteri Durand	Lógica.
46.—Alberto Viteri Durand y Luis Enrique Lemus	Gramática Castellana.

La enumeración anterior nos permite afirmar que los maestros ecuatorianos se han preocupado también seriamente de escribir libros para ayudar a gran parte de las asignaturas de los planes de estudios y programas oficiales de este ciclo educativo. Sin embargo, las demandas no están cubiertas en su totalidad. Particularmente hacen falta textos para las materias que abarcan radios continentales y universales; por ejemplo, Historia y Geografía Universales; no disponemos de buenos textos de Aritmética y de Lectura para este nivel y otros campos más.

Es cierto que contamos con buenos textos nacionales, que responden también a técnicas nuevas en la enseñanza; pero es posible que sea conveniente recomendar mayor atención para hacer de este material algo vivo, activo e inspirador. Que no sean sólo las síntesis de las materias respectivas, sino que ofrezcan a los alumnos y maestros informaciones complementarias, que sugieran actividades variadas, que ofrezcan esquematizaciones, trabajos comple-

mentarios, formas y recursos para la evaluación del aprendizaje, referencias bibliográficas para ampliar conocimientos y otros aspectos más. Pecaríamos de unilaterales si no hiciéramos las salvedades respectivas para varios libros elaborados con un sentido funcional y activo, muy nuevo y de especial valor, que contribuyen por sí solos a cambiar la forma de la enseñanza.

Hace algunos años, el profesor doctor Edmundo Carbo, como funcionario del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación, elaboró una serie de recomendaciones técnicas que deben observarse para la elaboración de buenos textos para la secundaria. Estas guías debían servir de base para la participación de los concursos organizados por dicho Servicio y el Ministerio de Educación, con miras a fomentar la producción de estos materiales y luego editarlos en beneficio de nuestros estudiantes y maestros de este ciclo. Ojalá que estas actividades se reanudaran nuevamente; para este caso o para los esfuerzos particulares, esas normas y recomendaciones no han perdido actualidad e importancia.

La producción de este material tiene especial importancia; empleado él con las limitaciones debidas y no en forma absoluta, constituye un valioso recurso para cambiar la enseñanza misma, para evitar la trágica forma del dictado, la conferencia y el copiado, generalizados en algunos planteles, por desgracia. El texto y el libro de consulta vienen a ser un valioso recurso para que el alumno actúe, consulte y participe en la enseñanza; para evitar que sea el simple amanuense frente al conferenciante.

Como anotamos en el caso de la educación primaria, también para este ciclo los planteles particulares disponen de varios recursos en este campo. Se puede hablar en la producción de este material de verdaderas series, correspondientes a asignaturas y a cursos. Lo que sí hemos encontrado como forma generalizada es que estos elementos contienen sólo síntesis de la materia.

4.—Un último aspecto de este análisis es el relativo a la publicación de revistas especializadas en las Ciencias y Técnicas de la Educación.

Los esfuerzos institucionales y de personas se pueden sintetizar en la siguiente enumeración, que recoge la obra más importante y de alguna duración.

Este material ha contribuido al mejoramiento del personal docente en servicio; ha constituido la forma de divulgación de los ensayos, experiencias y técnicas de las Ciencias de la Educación.

A continuación ofrecemos la lista de las principales publicaciones:

REVISTAS PEDAGOGICAS DE PUBLICACION REGULAR O DURADERA

1.—**Educación.**—Organo del Ministerio respectivo.—Publicada hasta el número 126, en 1954. Tribuna de los maestros ecuatorianos, guía valiosa de difusión de nuevas técnicas y experiencias. Va para cuatro años la suspensión de su publicación, sin causa que la justifique.

2.—**Revista Ecuatoriana de Educación.**—Organo de la Sección de Ciencias Filosóficas y de la Educación de la Casa de la Cultura Ecuatoriana. Publicada hasta el número 46. Orienta la reforma educativa nacional; su característica principal es realizar análisis completos alrededor de un mismo tema y sus entregas resultan estudios monográficos completos. Es la revista pedagógica más frecuente y regular en su publicación.

3.—**Horizontes.**—Organo del Colegio Normal "Juan Montalvo".—El último número es el 24; publicado en diciembre de 1956. Difunde experiencias pedagógicas y didácticas. Trata de asuntos de nueva educación; ofrece oportunidades de ensayo para sus estudiantes.

4.—**Filosofía, Letras y Educación.**—Organo de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central. Publicada hasta el número 23, en junio de 1956. Enfoca especialmente aspectos de la segunda educación y de las diversas especializaciones.

5.—**Cuadernos Pedagógicos.**—Órgano del Grupo de Maestros del mismo nombre. Se publica desde 1933. El último número es el 32, correspondiente a fines de 1956. Es la revista que más tiempo vive mantenida por una organización particular de maestros. Su principal campo de análisis enfoca la renovación educativa en el país en los varios ciclos.

6.—**Nueva Era.**—Publicada hasta el volumen 23, en 1955. Se ocupa de temas didácticos y de cultura general.

7.—**El Pibe.**—Revista Infantil.—Publicada dos números. Merece mención especial por la importancia específica que tiene, por un nuevo sentido literario-educativo; su orientación es didáctica y sustituiría a las revistas infantiles extranjeras, poco o nada aconsejables para la niñez. Es una labor muy meritoria y ojalá se mantenga el esfuerzo.

8.—**El Normal "Manuela"** ha iniciado también la publicación de su **Revista**, con estudios pedagógicos y literarios de su profesorado y alumnado.

A más de las publicaciones anteriores, debemos anotar las correspondientes a las Universidades y Facultades del país, en cuyas páginas se enfocan aspectos de carácter didáctico en los niveles superiores y en relación con las diversas especializaciones; existen revistas en todas las Universidades y, por lo menos, hay un órgano de publicidad general y algunos especializados.

Los boletines de algunos planteles de segunda educación, de publicación ocasional, son esfuerzos de sentido pedagógico y educativo; especialmente porque están dirigidos y realizados por profesores.

Hay también que anotar que las dificultades editoriales constituyen los factores más determinantes para la regularidad y frecuencia en las publicaciones. Sin embargo, hay esfuerzos y consagración que merecen todo el reconocimiento, ya por la constancia como por la calidad misma de la obra.

No queremos terminar este ligero análisis sin antes lamentar la suspensión de la publicación de la Revista Educación, órgano

del Ministerio respectivo. Esta revista es la decana en los campos técnicos; siempre ha ofrecido variados e importantes materiales para el mejoramiento profesional y para la orientación de la educación nacional. Durante largos y fecundos años de vida fué siempre el recurso más efectivo para mantener latente el espíritu de renovación pedagógica; ella fué el vehículo más eficaz en la difusión de las nuevas técnicas docentes. Por otra parte, no olvidemos que todo país demuestra en un órgano oficial sus progresos, empeños y adelantos en materia educativa. Contando el Ministerio de Educación con una editorial; siendo los maestros los asiduos colaboradores de esas páginas, y teniendo la Revista una importancia innegable, resulta inadmisibile el que no se haga cultura y técnica en un órgano oficial como *Educación*. En abril de 1926 apareció el primer número; en 1954 lo hizo el 126; de allí a esta fecha no hemos podido conocer ningún esfuerzo. Más aún, este descuido no encuentra razón que lo justifique porque, inclusive, en el Ministerio funciona una Sección de Publicaciones y Extensión Cultural, con personal rentado que debe atender estas actividades y porque el presupuesto ministerial ha venido ofreciendo los medios materiales para las ediciones.

Se podría argumentar en el sentido de que se cree conveniente sustituir la labor con algo más concreto y **práctico** para los maestros y la educación. Pero, a decir verdad, casi nada se ha visto desde 1953 hasta comienzos del año de 1958; el mismo número 126, último de los publicados, se lo hizo al año del penúltimo. El actual jefe de la Sección nombrada del Ministerio de Educación ha iniciado la publicación de una serie de folletos destinados a ayudar a la enseñanza de Literatura de la segunda educación y a la difusión y conocimiento de nuestros valores culturales. Creemos que, con ese mismo espíritu de renovación y actividad, que justifique la presencia de un intelectual en esas funciones, dará atención a la Revista *Educación*, por la importancia que ella tiene para la cultura, la educación, los maestros, la renovación técnico-pedagógica dentro del Ecuador y la función que ella realiza en la difusión en el extran-

jero, como mensaje de intercambio cultural y técnico de los esfuerzos que realizan el país y los maestros en estos campos de tanta trascendencia; esfuerzos y obras que tienen valor y significación técnicos entre los países de habla castellana y en los del mundo; esto, sin pretensiones. (1)

Una nueva revista de carácter profesional, *Nuestra Escuela*, ha empezado a publicarse en el país, como contribución importante de un grupo valioso de jóvenes maestros, que aspiran a mantener viva la preocupación por la nueva educación en la docencia ecuatoriana.

(1) A fines de febrero de 1958 apareció de nuevo **Educación** con el número 127, en unas limitadas páginas; por desgracia, no hemos tenido la oportunidad de conocer otra entrega.

XI

ALGUNAS NECESIDADES EN LA EDUCACION

1.—El primer problema que surge en cuanto a necesidades en la educación nacional corresponde a las demandas existentes en el país para cubrir los déficits de población que no alcanza los beneficios de la escuela y de las demás etapas educativas. Esta necesidad toma caracteres graves y alarmantes en especial en relación con el crecimiento de la población en edad escolar, 6 a 14 años. Estudios y consideraciones de los recursos disponibles permitirán establecer las formas de solución de estos graves problemas; particularmente en lo referente a la educación primaria, por ser ella la que tiene mayores volúmenes de demandas y por el significado que tiene para la cultura básica nacional y para el progreso del Ecuador.

Estas necesidades deberán ser atendidas sobre la base de planes debidamente conformados y que respondan, por una parte, a las necesidades existentes y, por otra, a las disponibilidades económicas. Este es un trabajo que hoy preocupa a la Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica; organismo que podrá ofrecer un plan general de atenciones en éstos y otros servicios, para bien de la Patria.

2.—En el mismo campo de necesidades hay que señalar el tre-

mendo problema que confronta nuestra educación en cuanto a edificios escolares. Gracias al establecimiento de asignaciones presupuestarias especiales y en particular al rendimiento del timbre escolar, nuestras administraciones últimas han venido atendiendo a la construcción de varios planteles educativos en el país. Sin embargo, las necesidades son de tal magnitud que ofrecen una realidad casi, podríamos decir, alarmante.

Los locales escolares propios del Fisco y que reúnen las condiciones pedagógicas necesarias, representan un porcentaje pequeño en comparación con el número de los inadecuados, cuya gran mayoría sólo son casas particulares en arriendo.

Por los datos que tenemos de estimaciones en este campo, las inversiones que serían necesarias para cubrir las necesidades en el momento actual de nuestra vida educacional, sólo para la escuela primaria, ascienden a la muy respetable suma de 232 millones de sucres para construcciones, reparaciones y adquisiciones escolares; cifra en extremo grande, dadas las limitadas disponibilidades económicas y por existir en la educación nacional otros problemas graves, como aquel de la demanda de más planteles y maestros para atender a la población que se encuentra al margen de las escuelas en el país.

3.—Problema bastante serio es también el relativo a la falta de equipos, laboratorios, maquinaria, herramientas, bibliotecas y otra clase de materiales indispensables para hacer que la función docente sea efectiva, y para lograr mayor éxito en la preparación de nuestras juventudes. No disponemos de evaluación de la cuantía que pueden representar estas necesidades; a manera de ejemplo, señalamos sólo las afirmaciones del Director del Colegio Central Técnico, el más importante plantel de este género en el país, quien, al referirse a las demandas materiales en este plantel, decía que por lo menos sería indispensable una cantidad de *tres millones de sucres* para cubrir las urgentes e indispensables necesidades en cuanto a maquinaria, equipo y herramientas; pues, lo que actualmente existe representa una unidad para tres alumnos que se for-

man en este establecimiento. Es de suponer que, si éstas son las necesidades en el más importante centro de formación profesional media, lo que exista en los otros planteles será más angustioso. Y así es la realidad, de acuerdo con nuestras observaciones y experiencias.

En el caso de las Universidades, el problema es similar y tal vez más grave. Para responder a los fines específicos de la Universidad nueva, se van creando nuevas Escuelas y Facultades; y deberá seguirse haciendo igual cosa en el futuro; y posiblemente con mayor atención y esmero. Las demandas técnicas en las varias actividades de la vida nacional, los campos industriales, las investigaciones científicas, la formación de técnicos de superior calidad en actividades de desarrollo económico, de defensa de la salud y de muchos otros campos, reclaman centros más amplios o creación de otros, correspondientes a actividades nuevas. Como es muy conocido, estos planteles de educación superior no pueden llenar estas necesidades sólo con el factor profesorado; los medios materiales y técnicos resultan imprescindibles, y de allí surge una nueva gravedad del problema.

Confiemos, hasta tanto, que el proceso de desarrollo de nuestra economía, la planificación de los diversos problemas y la integridad de nuestra vida nacional, nos vayan proporcionando medios y recursos para cubrir en mejores formas estas demandas.

4.—Nos encontramos también frente a múltiples necesidades de carácter técnico y de orientación misma de la educación nacional en los varios ciclos. No pretendemos ofrecer un programa ni un análisis exhaustivos de estos aspectos; sólo nos parece interesante que por lo menos enunciemos ciertos problemas de capital importancia en nuestra vida educacional. Los principales los resumimos en los siguientes:

a) Nuestros planes y programas de estudios necesitan de revisión y modernización. En varias etapas de nuestra vida educacional hemos tenido funcionarios que, en forma casi sistemática, han estado emprendiendo en reformas en estos campos. Pero éstas

se han realizado sólo con buena voluntad y sin contar con la técnica suficiente, ni con los procedimientos convenientes. Por estas razones, varias veces esos cambios han producido “desconcierto y desorientación”.

Si en verdad ésta es una necesidad de nuestra educación, es hora ya de que la reforma se la haga con la técnica del caso y estableciendo los reajustes indispensables; es hora de que en esas actividades se tomen en cuenta factores de capital importancia para responder a las nuevas modalidades de la técnica y a las demandas de la vida nacional. Entre ellas, por ejemplo, la necesidad de dar sentido más práctico y útil a la enseñanza; de limitar o reducir el enciclopedismo y la excesiva teorización. Una reforma debe tomar en cuenta los factores y necesidades económicos y sociales; debe atender a los planes que en la vida nacional se pongan en marcha para conseguir su desarrollo económico y el progreso general; la educación debe marchar en íntima conexión con los afanes del país, con sus necesidades y esfuerzos, para realizar una función práctica y beneficiosa. Si nuestros niveles materiales demandan impulsos; si las condiciones higiénicas y sanitarias ofrecen retrasos; si necesitamos elevar los niveles de vida de nuestras mayorías, la educación debe colaborar en la acción; ella debe ofrecer su aporte, para no vivir de espaldas a la realidad nacional.

Es indispensable también que una reforma de esta índole cuente con una organización de técnicos que la lleven a la realización; la supervigilen, especialmente en los cambios en planes y programas. La colaboración demanda técnica; la aplicación exige evaluación de resultados; control detallado; seguimiento a lo largo de la aplicación práctica; sobre esta base, posteriormente, se introducirán cambios y nuevas modalidades, si así demandan la realidad y las experiencias. En países en que han tecnificado estas actividades, ya no se piensa en dejar sólo a la buena voluntad la aplicación de estas reformas y cambios. Personal técnico especializado sigue el desarrollo y la aplicación en estos campos. Si estas formas de trabajo no se contemplan en una nueva estructura de la educa-

ción, se corre el peligro de hacer cambios superficiales, teóricos, de tanteos y que producen eso que se dijo alguna vez, por boca de uno de los Ministros de Educación, labor que "desorienta, desorganiza y crea el caos", cuando no es labor que responde a intereses políticos, sectarios, de determinadas concepciones del mundo y la vida.

Felizmente para la educación nacional, contamos ya con algún personal preparado en estas labores; inclusive que se ha especializado fuera del país. Por tanto, esos maestros deben ser demandados para una labor tan importante, como urgente; pero esta demanda y orientación tiene que nacer desde las esferas ministeriales.

b) Hay que fomentar la especialización del personal docente y aprovechar sus servicios al máximo de rendimiento. La consideración técnica debe ser la básica y junto a ella se debe pensar en la recompensa económica que permita mantener una existencia decorosa de esos educadores. Con eso se evitaría la permanencia limitada en la docencia; permanencia en cuanto a los años de servicio en la cátedra y al tiempo que se consagra a la labor diaria o semanal en la educación. Se hace indispensable considerar esta situación en especial en el caso de los profesores de la Educación Secundaria y Superior.

c) Urge establecer la conexión y unidad entre los varios ciclos de nuestra educación. El colegio nuestro se queja de la preparación y formación que hace la escuela; la Universidad hace cosa igual con el colegio. El problema es complejo y abarca diversas fases y ángulos. Por tanto, conviene un estudio serio y meditado, en que se puedan establecer las medidas y fórmulas para lograr este ensamblamiento. Los programas, los planes de estudios, la forma de la enseñanza, la formación y desarrollo de las capacidades y aptitudes, la calidad y características de los profesores, los medios disponibles en los diversos planteles, las formas de evaluación de conocimientos y capacidades en los varios niveles y otros as-

pectos más deben ser materia fundamental para el estudio de esta necesidad.

Después del análisis de los problemas, se deberá llegar a ofrecer fórmulas de solución. En el estudio de estas realidades deben estar representados los varios ciclos educativos, para que se unifiquen y armonicen criterios y experiencias y se busquen fórmulas técnicas y docentes aceptables para los tres niveles.

d) Hay que intensificar el sentimiento de nacionalidad en la enseñanza. Esta labor debe referirse, entre otras cosas, al mejor conocimiento de nuestro país; a capacitar mejor al ciudadano para el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos; a colaborar en la formación de dirigentes capaces de conducir los destinos nacionales en los diversos campos de la vida ecuatoriana. En este campo hay que imprimir y coordinar el sentimiento nacionalista con las relaciones internacionales; el país vive ligado a los pueblos del mundo y esa comunidad debe existir sobre la base del respeto mutuo y el Derecho Internacional. El patriotismo no debe ser únicamente fórmulas teóricas o de simple declamación; la educación debe actuar hasta lograr acción, voluntad y fe, como aportes honrados en bien de la causa nacional desde los sitios y actividades más modestos, hasta los más altos y de dirección de las diversas actividades.

e) Los niveles de vida material y espiritual de nuestras mayorías, especialmente de las rurales, demandan esfuerzos para lograr su mejoramiento y la integración a la vida y progreso nacionales. Por tanto, la escuela nueva, de sentido práctico y útil, debe fomentarse en nuestro agro. La Educación Fundamental debe ser uno de los recursos que ayude en estas campañas tan importantes como urgentes. Los intereses nacionales en los diversos aspectos demandan y exigen esta obra y es necesario encararla con toda la importancia que ella tiene. Uno de los últimos esfuerzos en este campo fué el Servicio Ambulante Rural de Extensión Cultural (SAREC), que estaba dando algunos buenos resultados; fué suprimido en el momento en que disponía de experiencias y lecciones

para iniciar una acción más permanente y profunda. Lo peor fué que esta supresión eliminó esa agencia de promoción, sin crear ninguna otra en sustitución. Lo que demuestra que se conspiró contra la medida o el recurso en sí y la finalidad que perseguía.

En estos últimos años se está impulsando el desarrollo del llamado Programa Andino o de Promoción Indígena en Chimborazo. Inclusive, está en proceso de planificación en radio nacional, en beneficio del campesinado. Estas labores tienen una importancia excepcional para la vida y progreso del país, porque están encaminadas a resolver uno de los problemas más agudos en la vida de nuestra Patria. Por eso, todo cuanto aporte el país en esta labor será de profundo sentido patriótico; de igual manera, la ayuda técnica internacional tiene un significado muy particular en este compo. De aquí que, técnica nacional y externa; contribuciones del país y de los Organismos participantes deben tener una alta prioridad para el Ecuador. De aquí también la necesidad de ofrecer atención y celo esmerados, la supervisión y control más prolijos, para alcanzar los mejores resultados.

f) La educación en los planteles profesionales de niveles medio y superior deben merecer especial atención, ya para mejorar sus condiciones materiales como la calidad de la docencia. La importancia de los objetivos que persiguen estos centros educacionales exigen atención de alta prioridad.

g) En los planteles de Bachillerato y en los Técnico-profesionales es indispensable iniciar un estudio profundo y serio en relación con la multiplicación de establecimientos y de especializaciones, sin contar con medios humanos y materiales suficientes y adecuados. Habrá que encontrar una fórmula que armonice los deseos de superación cultural de las pequeñas ciudades con los recursos económicos y docentes capaces, para mejorar la labor de este campo de nuestra educación.

h) No se debe olvidar el aspecto de la experimentación con miras a la renovación en los diversos campos. Para esto será conveniente fomentar la creación de los planteles de experimentación

y ensayo en los diversos planos de la educación. Esta labor debe dirigirse en tal forma que los ensayos y experimentaciones den frutos de beneficio general; las miras deben encaminarse a obtener resultados y recomendaciones que puedan beneficiar a la tecnificación de nuestra educación nacional. Esta clase de labores no debe concentrarse en dos ciudades; debe considerar la importancia de la provincia y del cantón.

i) La Supervisión Educativa, en particular en los niveles primario y secundario, debe merecer especial importancia, a fin de ofrecer elementos capaces para la orientación, dirección y ayuda en las varias funciones de la educación. No olvidemos que la obra moderna de estos técnicos puede ser de valor decisivo en la marcha de los planteles, en la acción de los maestros y en la consecución misma de los fines que persiga nuestra educación.

j) En la formación de maestros y en su labor docente, urge la incorporación de informaciones sencillas y prácticas de Antropología Social y Cultural Aplicada, con el objeto de capacitar a los educadores para que se transformen en agentes de promoción y mejoramiento de la vida de nuestras comunidades. Particularmente se hace indispensable esta orientación para la obra en los grupos retrasados y marginales, que tenemos en número muy elevado. Cuando la escuela cambie su función meramente instructiva y se convierta en una agencia de mejoramiento y ayuda para los campos económicos, de salud, educación del hogar, recreaciones, etc., el Ecuador podrá disponer de una poderosa fuerza para elevar la vida material y espiritual de sus grupos humanos.

k) Los servidores de la educación necesitan ser mejor atendidos, principalmente los de los campos, en cuanto a sus sueldos, a la preparación y mejoramiento profesionales. Con maestros mal pagados, con angustias y tragedias económicas en sus hogares, será muy difícil formar nuevas generaciones, optimistas, con fé y seguridad en los destinos patrios. Logrado el beneficio material necesario, habrá que ofrecer, y hasta exigir, superación profesional y consagración absoluta a la obra educativa. Esta podrá ser una ecua-

ción de enormes beneficios para la educación y los destinos ecuatorianos.

Como estas sugerencias, podríamos ofrecer muchas otras más, que en la actualidad forman las demandas urgentes en la vida educacional ecuatoriana. Por ahora, nos contentamos sólo con estos enunciados.

C U A D R O N º 1

ANALFABETISMO EN LOS PAISES AMERICANOS

Porcentajes en los años y edades que se indican

Nº	País	Fuente del Informe	Años	Porcentaje Analfabetismo	Edad considerada
1	Argentina	C	1947	14	14 y más años.
2	Bolivia	E	1943	80	
3	Brasil	C	1950	51	15 y más años
4	Chile	C	1940	27	15 y más años.
5	Colombia	C	1938	44	15 y más años
6	Costa Rica	C	1950	21	10 y más años
7	Cuba	C	1943	24	10 y más años
8	ECUADOR	C	1950	44	10 y más años
9	Estados Unidos	E	1947	3	14 y más años
10	Guatemala	C	1950	72	7 y más años
11	Haití	E	1950	90	10 y más años
12	Honduras	C	1950	65	10 y más años.
13	Méjico	C	1940	54	10 y más años
14	Nicaragua	C	1940	68	7 y más años
15	Panamá	C	1950	30	15 y más años
16	Paraguay	C	1950	36	15 y más años
17	Perú	C	1940	58	15 y más años.
18	Rep. Dominicana	C	1935	74	7 y más años
19	Salvador	C	1950	59	10 y más años.
20	Uruguay	E	1938	15	
21	Venezuela	C	1941	58	15 y más años.

C.—Censo

E.—Estimación

FUENTE: "L' Education dans le monde. Organisation et statistiques".—UNESCO.

CUADRO Nº 2

CENSO DE 1950

ANALFABETISMO EN MAYORES DE DIEZ AÑOS

Provincias	T O T A L			A N A L F A B E T O S			P O R C E N T A J E S		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
REPUBLICA	2'214.500	1'092.722	1'121.778	967.808	414.133	548.675	43,70	38,36	48,91
COSTA	872.865	444.667	428.198	349.092	172.333	176.759	39,99	38,76	41,28
El Oro	61.300	33.070	28.230	16.608	8.214	8.394	27,10	24,84	29,73
Guayas	402.156	204.177	197.979	117.338	56.331	61.007	29,17	27,59	30,81
Los Ríos	98.468	52.090	46.378	56.844	29.789	27.005	57,78	57,19	58,34
Manabí	260.529	129.200	131.329	132.501	66.077	66.424	50,86	51,14	50,58
Esmeraldas	50.412	26.130	24.282	25.801	11.922	13.879	51,18	45,63	57,16
SIERRA	1'308.890	630.041	678.849	600.188	238.000	362.188	45,85	37,78	53,35
Carchi	52.960	24.648	27.212	15.530	5.623	9.907	29,32	21,92	36,27
Imbabura	106.514	50.932	55.582	56.963	24.041	32.922	53,48	47,20	59,23
Pichincha	276.336	131.662	144.674	87.402	32.787	24.615	31,63	24,90	37,75
Cotopaxi	115.544	55.928	59.616	70.430	28.315	42.115	60,95	50,63	70,64
Tungurahua	135.304	65.656	69.648	64.060	24.880	39.180	47,34	37,89	56,25
Chimborazo	155.809	75.541	80.268	92.718	39.891	52.827	59,51	52,81	65,81
Bolívar	75.434	37.153	38.281	36.340	15.667	21.173	48,84	42,19	55,31
Cañar	68.119	32.773	35.346	35.810	13.363	22.447	52,57	40,77	63,51
Azuay	176.786	82.103	94.683	80.215	26.619	53.596	45,37	32,42	56,61
Loja	146.084	72.645	73.439	60.220	26.814	32.406	41,22	36,91	45,49
ORIENTE	31.833	17.440	14.393	18.355	8.706	9.647	57,65	49,92	67,03
Napo Pastaza	17.287	9.431	7.856	11.857	5.764	6.093	68,59	61,12	77,56
Santiago Zamora	14.546	8.009	6.537	6.496	2.942	3.554	44,66	37,37	54,37
Archip. Colón	912	574	338	175	94	81	19,19	16,4	24,0

FUENTE: Dirección General de Estadística y Censos.

CUADRO Nº 3

POBLACION ANALFABETA EN EL PAIS POR REGIONES Y PROVINCIAS

PROVINCIAS	Población de 10 años y más			Población Analfabeta			PORCENTAJE		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
REPUBLICA	2'214.500	653.320	156.118	967.808	107.922	859.886	43,70	16,51	55,08
COSTA	872.865	301.117	571.748	349.092	44.425	304.667	39,99	14,75	53,28
El Oro	61.300	16.402	44.898	16.608	2.445	14.163	27,10	14,90	31,54
Guayas	402.156	208.220	193.936	117.338	24.133	93.205	29,17	11,59	48,05
Los Ríos	98.468	14.059	84.409	56.844	3.719	53.125	57,78	26,45	62,93
Manabí	260.529	51.606	208.923	132.501	11.369	121.132	50,86	22,03	57,97
Esmeraldas	50.412	10.830	39.582	25.801	2.759	23.042	51,18	25,47	58,21
SIERRA	1'308.890	348.458	960.432	600.188	62.450	537.738	45,85	17,92	55,98
Carchi	52.960	14.735	38.225	15.530	2.692	12.838	29,32	18,26	33,58
Imbabura	106.514	22.682	83.832	56.963	4.783	52.180	53,48	21,08	62,24
Pichincha	276.336	163.683	112.653	87.402	26.683	60.719	31,63	16,30	53,89
Cotopaxi	115.544	13.092	102.452	70.430	3.177	67.253	60,95	24,26	65,64
Tungurahua	135.304	27.700	107.604	64.060	4.878	59.182	47,34	17,61	54,99
Chimborazo	155.809	32.959	122.850	92.718	6.893	85.825	59,51	20,91	69,86
Bolívar	75.434	7.905	67.529	36.840	1.405	35.435	48,84	17,77	52,47
Cañar	68.119	9.219	58.900	35.810	1.969	33.841	52,57	21,35	57,45
Azuay	176.786	35.132	141.654	80.215	6.472	73.743	45,37	18,42	52,06
Loja	146.084	21.351	124.733	60.220	3.498	56.722	41,22	16,38	45,47
ORIENTE	31.833	3.745	28.088	18.353	1.047	17.306	57,65	27,95	61,61
Napo Pastaza	17.287	1.963	15.324	11.857	781	11.076	68,59	39,78	72,28
Santiago Zamora	14.546	1.782	12.764	6.496	266	6.230	44,66	14,92	48,80
Archip. de Colón	912	—	912	175	—	175	19,19	—	19,18

FUENTE: Dirección General de Estadística y Censos.

CUADRO Nº 4

EDUCACION PRIMARIA

CIFRAS ABSOLUTAS Y RELATIVAS, TOMANDO COMO BASE EL AÑO ESCOLAR DE 1944-45 (100%)

Nº	Años	CIFRAS ABSOLUTAS						CIFRAS RELATIVAS								
		A	B	C	D	E	F	A	B	C	D	E	F			
		Número escuelas	Número Profesores	Número Alumnos matriculados	Número asistentes	Nº de niños en edad escolar (1)	Nº que quedan fuera de la escuela (2)							Alumnos asistentes por escuela	Alumnos asistentes por profesor	Asistentes sobre población escolar nacional
1	1944-45	3.097	6.655	252.661	233.142 (3)	618.906	385.764	100%	100	100	100	100	100	75,2	35,0	37,7
2	1945-46	3.228	—	276.859	239.084	634.681	395.597	104	—	110	103	103	102	74,1	—	37,7
3	1946-47	3.189	7.214	284.052	245.234	651.007	405.773	103	108	112	105	105	105	76,9	34,0	37,7
4	1947-48	3.329	7.248	295.717	252.335	669.769	417.434	107	109	117	108	109	108	75,8	34,8	37,7
5	1948-49	3.430	7.610	308.545	265.497	688.126	422.629	111	114	122	114	111	109	77,4	34,9	38,6
6	1949-50	3.291	7.754	320.931	274.586	707.956	433.370	106	117	127	118	115	112	83,4	35,4	38,8
7	1950-51	3.419	8.205	341.729	293.664	725.159	431.395	110	123	135	126	117	112	85,9	35,8	40,5
8	1951-52	3.706	8.853	352.396	305.585	751.139	445.554	120	133	140	131	122	115	82,5	34,5	40,7
9	1952-53	3.831	9.204	256.801	310.128	773.563	463.435	124	138	141	133	125	120	81,0	33,7	40,1
10	1953-54	3.901	9.455	396.862	343.853	798.233	454.380	126	142	157	148	129	118	88,1	36,4	43,1
11	1954-55	4.170	10.360	404.535	350.386	820.799	470.413	133	153	160	150	133	122	85,0	35,0	42,7

(1).—Los cálculos de volumen de población en esta edad los hemos hecho tomando como base los resultados del Censo y aplicando el porcentaje respectivo a la población nacional, cálculos hechos en capítulos anteriores.

(2).—Los datos correspondientes a este aspecto están establecidos por la diferencia entre niños en edad escolar (6 a 14 años) y los asistentes a las escuelas.

(3).—Los datos correspondientes a los años 1944-45, 1945-46 y 1946-47 en este aspecto se calcularon aplicando el porcentaje correspondiente a 1947-48, por no existir éstos en la Oficina correspondiente.

FUENTE.—Datos: Sección Estadística y Escalafón.—Ministerio de Educación.

ELABORACION: Junta Nacional de Planificación y Coordinación y Dirección General de Estadística y Censos.

CUADRO Nº 5
EDUCACION NACIONAL
1953 - 54

	Total Niños 6 a 14 años			Total Asistentes			% Asistentes		
	Total	H.	M.	Total	H.	M.	Total	H.	M.
REPUBLICA	818.000	400.000	398.000	343.853	183.405	160.448	42,0	43,7	40,3
COSTA	352.000	182.000	170.000	139.720	71.108	68.612	39,7	39,1	40,4
El Oro	23.000	12.000	11.000	13.309	7.009	6.300	57,9	58,4	57,3
Esmeraldas	21.000	11.000	10.000	12.267	6.422	5.845	58,4	58,4	58,4
Guayas	144.000	74.000	70.000	68.741	33.800	34.941	47,7	45,7	49,9
Los Ríos	44.000	23.000	21.000	9.862	5.129	4.733	22,4	22,3	22,5
Manabí	120.000	62.000	58.000	35.541	18.748	16.793	29,6	30,2	28,9
SIERRA	454.000	231.000	223.000	198.204	108.725	89.479	43,6	46,9	40,3
Azuay	62.000	31.000	31.000	30.328	16.465	13.863	48,9	53,1	44,7
Bolívar	29.000	15.000	14.000	10.232	5.684	4.548	35,3	37,9	32,5
Cañar	24.000	12.000	12.000	9.297	5.424	3.873	38,7	45,2	32,3
Carchi	20.000	10.000	10.000	10.246	5.535	4.711	51,2	55,3	47,1
Cotopaxi	40.000	20.000	20.000	15.367	9.194	6.173	38,4	43,8	32,5
Chimborazo	53.000	27.000	26.000	21.641	11.789	9.852	40,8	43,7	37,9
Imbabura	33.000	17.000	16.000	14.387	8.104	6.283	43,6	47,7	39,3
Loja	60.000	31.000	29.000	18.521	9.324	9.197	30,9	30,0	31,7
Pichincha	89.000	45.000	44.000	44.661	23.995	20.666	50,2	53,3	47,0
Tungurahua	44.000	23.000	21.000	23.524	13.211	10.313	53,4	57,4	42,1
ORIENTE	12.000	7.000	5.000	5.687	3.454	2.233	47,4	49,4	44,7
Archip. de Colón	Menos mil	Menos mil	Menos mil	242	118	124			

FUENTE: Datos.—Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación.

ELABORACION: Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

POBLACION ESCOLAR RURAL

Regiones y Prov.	Total de niños 6 - 14 años			Total Asistentes			% Asistentes		
	Total	H.	M.	Total	H.	M.	Total	H.	M.
REPUBLICA	602.000	313.000	289.000	180.692	100.607	80.085	30,0	32,2	27,7
COSTA	252.000	132.000	120.000	65.193	34.883	30.310	25,9	26,4	25,3
El Oro	17.000	9.000	8.000	8.582	4.625	3.957	50,5	51,4	49,5
Esmeraldas	17.000	9.000	8.000	8.322	4.527	3.795	49,0	50,3	47,4
Guayas	81.000	43.000	38.000	20.683	10.674	10.009	25,5	24,8	26,3
Los Ríos	38.000	20.000	18.000	5.691	3.074	2.617	15,0	15,4	14,6
Manabí	99.000	51.000	48.000	21.915	11.983	9.932	22,1	23,5	20,7
SIERRA	339.000	175.000	164.000	11.186	63.127	48.059	32,7	36,1	29,3
Azuay	50.000	26.000	24.000	19.541	10.722	8.819	39,0	41,2	36,8
Bolívar	25.000	13.000	12.000	7.559	4.352	3.207	30,2	33,5	26,7
Cañar	21.000	11.000	10.000	6.445	3.859	2.586	30,7	35,1	25,9
Carchi	15.000	8.000	7.000	6.482	3.623	2.859	43,2	45,3	40,8
Cotopaxi	35.000	18.000	17.000	10.732	6.507	4.225	30,7	36,2	24,9
Chimborazo	42.000	22.000	20.000	12.503	7.238	5.265	29,7	32,9	26,3
Imbabura	26.000	13.000	13.000	8.667	4.845	3.822	33,3	37,3	29,4
Loja	52.000	27.000	25.000	12.877	6.738	6.139	24,8	24,9	24,6
Pichincha	38.000	19.000	19.000	12.705	7.260	5.445	33,4	38,2	28,6
Tungurahua	35.000	18.000	17.000	13.675	7.983	5.692	39,0	44,3	33,5
ORIENTE	11.000	6.000	5.000	4.071	2.479	1.592	37,0	41,3	31,8
Archip. de Colón	Menos mil	Menos mil	Menos mil	242	118	124			

FUENTE: Datos.—Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación.

ELABORACION: Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

CUADRO Nº 7
EDUCACION RURAL

<i>Prov. y Regiones</i>	<i>Total de Escuelas rurales</i>	<i>Con 6 gradcs</i>	<i>%</i>	<i>Con 1 profesor</i>	<i>%</i>
REPUBLICA	3.121	322	10,3	2.428	77,8
Costa	1.081	59	5,5	860	79,6
EL ORO	154	13	8,4	112	72,7
ESMERALDAS	130	5	3,8	109	83,8
GUAYAS	282	29	10,3	196	69,5
LOS RIOS	113	4	3,5	86	76,1
MANABI	402	8	2,0	357	88,8
Sierra	1.901	247	13,0	1.471	77,4
AZUAY	280	10	3,6	249	88,9
BOLIVAR	141	17	12,1	113	80,1
CAÑAR	132	2	1,5	104	78,8
CARCHI	131	18	13,7	98	74,8
COTOPAXI	179	17	9,5	131	73,2
CHIMBORAZO	223	38	17,0	174	78,0
IMBABURA	147	36	24,5	102	69,4
LOJA	285	11	3,9	263	92,3
PICHINCHA	187	61	32,6	86	46,0
TUNGURAHUA	196	37	18,9	151	77,0
Oriente	133	15	11,3	96	72,2
A. DE COLON	6	1	16,7	1	16,7

FUENTE: Datos.—Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación.

ELABORACION: Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

POBLACION ESCOLAR URBANA

1953 - 54

Regiones y Prov.	Total de 6 a 14 años			Total de Asistentes			Tanto por % de Asistentes		
	Total	H.	M.	Total	H.	M.	Total	H.	M.
REPUBLICA	216.000	107.000	109.000	163.161	82.798	80.363	75,5	77,4	73,7
COSTA	100.000	50.000	50.000	74.527	36.225	38.302	74,5	72,4	76,6
El Oro	6.000	3.000	3.000	4.727	2.284	2.343	78,8	79,5	78,1
Esmeraldas	4.000	2.000	2.000	3.945	1.895	2.050	98,6	94,8	102,5
Guayas	63.000	31.000	32.000	48.058	23.126	24.932	76,3	74,6	77,9
Los Ríos	6.000	3.000	3.000	4.171	2.055	2.116	69,5	68,5	70,5
Manabí	21.000	11.000	10.000	13.626	6.765	6.861	64,9	61,5	68,6
SIERRA	115.000	56.000	59.000	87.028	45.598	41.420	75,7	81,4	70,2
Azuay	12.000	5.000	7.000	10.787	5.743	5.044	89,8	114,9	72,0
Bolívar	4.000	2.000	2.000	2.673	1.332	1.341	66,8	66,6	67,1
Cañar	3.000	1.000	2.000	2.852	1.565	1.287	95,1	156,5	64,4
Carchi	5.000	2.000	3.000	3.764	1.912	1.852	75,3	95,6	61,7
Cotopaxi	5.000	2.000	3.000	4.635	2.687	1.948	92,7	134,4	64,9
Chimborazo	11.000	5.000	6.000	9.138	4.551	4.587	83,1	91,0	76,5
Imbabura	7.000	4.000	3.000	5.720	3.259	2.461	81,7	81,5	82,0
Loja	8.000	4.000	4.000	5.644	2.586	3.058	70,6	64,7	76,5
Pichincha	51.000	26.000	25.000	31.956	16.735	15.221	62,7	64,4	60,9
Tungurahua	9.000	5.000	4.000	9.849	5.228	4.621	109,4	104,6	115,5
ORIENTE	1.600	1.000	600	1.616	975	641	101,0	97,5	106,8
Archip. de Colón	Menos mil	Menos mil	Menos mil		t o d o r u r a l				

FUENTE: Datos.—Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación.

ELABORACION: Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

C U A D R O N° 9

CIFRAS RELATIVAS SOBRE EDUCACION PRIMARIA, CLASIFICADA EN URBANA Y RURAL; ESPACIO 1.947-48 a 1.953-54

Aspectos	Clasificación	1.947-48	1.948-49	1.949-50	1.950-51	1.951-52	1.952-53	1.953-54
ESCUELAS	TOTAL	100%	103,0	98,8	102,7	111,3	115,1	117,1
	Urbana	100	105,3	101,8	106,6	116,2	124,0	123,4
	Rural	100	102,4	98,1	101,7	110,2	112,9	115,7
PROFESORES	TOTAL	100	104,9	106,9	113,2	122,1	127,0	130,4
	Urbana	100	107,3	110,9	117,7	125,4	130,2	133,6
	Rural	100	102,5	102,8	108,4	118,8	123,6	127,1
ALUMNOS Matriculados	TOTAL	100	104,3	108,5	115,5	119,2	120,7	134,2
	Urbana	100	105,5	108,9	117,0	121,6	125,1	139,4
	Rural	100	103,3	108,1	114,3	117,2	117,0	129,9
ALUMNOS Asistentes	TOTAL	100	105,3	108,8	116,4	121,1	122,9	136,2
	Urbana	100	106,6	110,5	119,4	126,2	127,6	142,9
	Rural	100	104,0	107,4	113,8	116,9	119,0	130,8

FUENTE: DATOS. — Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación.

ELABORACION. — Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

C U A D R O N° 10

COMPARACION DE ALUMNOS MATRICULADOS EN COLEGIOS DE BACHILLERATO
Y TECNICO-PROFESIONALES POR SEXOS Y TOTALES

	COLEGIOS DE BACHILLERATO EN HUMANIDADES MODERNAS Y CLASICAS						COLEGIOS TECNICO-PROFESIONALES					
	Hombres		Mujeres		Totales		Hombres		Mujeres		Totales	
	Absolu- tas	Relati- vas	Absolu- tas	Relati- vas	Absolu- tas	Indices (1)	Absolu- tas	Relati- vas	Absolu- tas	Relati- vas	Absolu- tas	Indices
1950-51	12.350	70.3	5.222	29.7	17.572	100	3.207	36.1	5.679	63.9	8.886	100
1951-52	13.626	70.9	5.600	29.1	19.226	109.4	3.278	35.4	5.983	64.6	9.261	104,2
1952-53	15.047	71.2	6.073	28.8	21.120	120.2	3.421	34.3	6.542	65.7	9.963	112,1
1953-54	16.331	71.3	6.568	28.7	22.899	130.3	3.564	31.9	7.613	68.1	11.177	125,6
1954-55	17.784	71.1	7.242	28.9	25.026	142.4	—	—	—	—	11.275	126,3

(1).—Año base: 1.950-1.951 = 100%.

FUENTE. — Sección de Estadística y Escalafón.—Ministerio de Educación Pública.

ELABORACION. — Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica y D. G. de E. y C.

C U A D R O N º 11

PLANTELES DE FORMACION DE PROFESORES. — CLASIFICADOS EN URBANOS Y RURALES; OFICIALES Y PARTICULARES

AÑOS		URBANOS						RURALES						
Años	Total	%	Urbanos	%	Rurales	%	Fiscales	%	Partcls.	%	Fiscales	%	Partcls.	%
1950-51	17	100	9	100	8	100	4	44.4	5	55.6	8	100.	0	—
1951-52	18	105.9	9	100.0	9	112.5	4	44.4	5	55.6	8	88.9	1	11,1
1952-53	17	100.0	8	88.9	9	112.5	4	50.0	4	50.0	8	88.9	1	11,1
1953-54	19	111.8	10	111.1	9	112.5	4	40.0	6	60.0	8	88.9	1	11,1
1954-55	19	111.8	10	111.1	9	112.5	4	40.0	6	60.0	8	88.9	1	11,1

FUENTE.—Sección de Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación Pública.

ELABORACION.—Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

C U A D R O N° 12

ALUMNOS MATRICULADOS Y GRADUADOS EN COLEGIOS NORMALES URBANOS Y RURALES
CLASIFICADOS POR HOMBRES Y MUJERES

Años	ALUMNOS MATRICULADOS						GRADUADOS						Alum- tricolados por cada graduado
	Totales	Índices	Hombres	Porcen- tajes (1)	Mujeres	Porcen- tajes (2)	Totales	Índices	Hombres	Porcen- tajes	Mujeres	Porcen- tajes	
1950-51	3.348	100.0	1.350	40.3	1.998	59.7	296	100	116	39.2	180	60.8	11.3
1951-52	3.965	118.4	1.626	41.0	2.339	59.0	343	115.9	147	42.9	196	57.1	11.6
1952-53	4.184	125.0	1.736	41.5	2.448	58.5	386	130.4	168	43.5	218	56.5	10.8
1953-54	4.465	133.4	1.895	42.4	2.573	57.6	502	170.0	219	43.6	283	56.4	8.9
1954-55	4.216	125.9	1.738	41.2	2.478	58.8	497	167.9	208	41.9	289	58.1	8.5
		Promedio		41.3		58.7				42.2		57.8	10.2

(1) Nota.—Los índices están calculados tomando como base el año 1950-51 = 100%

(2).—Los porcentajes de hombres y mujeres tienen relación con el total de matriculados y graduados en el año.

FUENTE.—Sección Estadística y Escalafón del Ministerio de Educación Pública.

ELABORACION.—Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

C U A D R O N° 13

ENSEÑANZA SUPERIOR. — MATRICULADOS, EGRESADOS Y GRADUADOS EN EL
QUINQUENIO. — (1950-51 a 1954-55)

A Ñ O S	Matriculados	%	Egresados	%	Graduados	%	Matriculados por cada graduado
1950-1951	4.899	100	474	100	321	100	15.3
1951-1952	4.995	102,0	483	101,9	257	80.1	19.4
1952-1953	5.319	108,6	508	107,2	359	111.8	14.8
1953-1954	5.485	112,0	550	116,0	351	109.3	15.6
1954-1955	5.201	106.2	547	115,4	435	135.5	12.0
Totales:	25.899+		2.562+		1.718+		15,4

+.—Nota.—No se incluyen los datos de la Universidad de la Universidad de Loja por no disponer los matriculados en el período completo, ni los de la Universidad de Manabí por ser de reciente creación y no cuenta aún con graduados y egresados, y tampoco los de la Universidad Católica de Quito, por no habernos suministrado informaciones sobre estos aspectos, al tiempo que realizábamos el análisis.

FUENTE.—Datos enviados por las Universidades y Escuela Politécnica Nacional.

ELABORACION.—Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica.

CUADRO N° 14

MATRICULA EN LOS DIVERSOS CICLOS Y GRADOS O CURSOS DE LA EDUCACION EN EL PAIS

Ciclos. Cursos o Grados.	CIFRAS ABSOLUTAS		CIFRAS RELATIVAS		
	1950-51	1953-54	Totales	Porcentaje promedio sobre la matrícula en primer año de primaria	Porcentaje promedio sobre la matrícula del año anterior
PRIMARIA					
1er. Grado *	141.564	133.911	275.475	100.0	100.0
2º Grado	72.895	75.647	148.542	53.9	53.9
3er. Grado	54.807	57.403	112.210	40.7	75.5
4º Grado	34.691	36.137	71.098	25.8	63.4
5º Grado	21.723	23.286	45.009	16.3	63.3
6º Grado	16.049	17.469	33.518	12.2	74.5
SECUNDARIA					
1er. Curso	8.570	12.452	21.022	7.6	100.0
2º Curso	5.238	7.960	13.198	4.8	62.8
3er. Curso	4.324	6.431	10.755	3.9	81.5
4º Curso	3.136	4.654	7.890	2.8	72.4
5º Curso	2.446	3.384	5.830	2.1	74.8
6º Curso	1.754	2.470	4.240	1.5	72.7
SUPERIOR					
1er. Curso	960	1.792	2.752	1.0	100.0
2º Curso	545	769	1.314	0.5	47.7
3er. Curso	503	618	1.125	0.4	85.6
4º Curso	410	566	976	0.4	86.8
5º Curso	305	471	776	0.3	79.5
6º Curso	197	374	571	0.2	73.6
7º Curso	75	114	189	0.07	33.1

Fuente.—Ministerio de Educación.

Elaboración.—Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica y Dirección General de Estadística y Censos.

C U A D R O N° 15

ALUMNOS QUE TERMINAN EL CICLO DE ESTUDIOS

Ciclo y Curso	1950 - 1951		1953 - 1954	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Primaria				
1er. Grado	141.564	100.0	133.911	100.0
6o. Grado	16.049	11.3	17.469	13.0
Secundaria o Bachillerato				
1er. Curso	5.462	100.0	7.479	100.0
6o. Curso	1.672	30.6	2.295	30.7
Técnico Profesional				
1er. Curso	3.108	100.0	4.973	100.0
4o. Curso	684	22.0	1.112	22.4
6o. Curso	82	2.6	175	3.5
Superior				
1er. Curso	960	100.0	1.792	100.0
5o. Curso	305	31.8	471	26.3

FUENTE.—Ministerio de Educación.

ELABORACION.—Junta Nacional de Planificación y Coordinación Económica

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

Año X. — Quito, Noviembre - Diciembre de 1957. — N° 48

Director de la Revista:

Sr. FERNANDO CHAVES

Secretario de Redacción:

MIGUEL ANGEL ZAMBRANO

Presidente de la Casa de la Cultura

Dr. JULIO ENDARA

Editora:

MATILDE DE ORTEGA

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

Abad de Velasco Blanca	Lozada José A.
Abad Gonzalo	Llerena José Alfredo
Abad María Teresa	Mallart José
Adoum Jorge Enrique	Mancheno Luis
Aizaga América	Mata Martínez Humberto
Albornoz Hugo	Mora Tapia Julio César
Alvarado Rafael	Moragas Gerónimo de
Argüello Carlos H.	Moreno Espinosa Miguel
Arias Augusto	Moreno Segundo Luis
Arias Raúl	Ordeñana Alberto
Bastidas Jacinto	Orbe Estuardo
Barrera Vásquez A.	Ortiz Emma Esperanza
Blat Gimeno José	Ortiz Rigoberto
Bosch Gimpera Pedro	Osuna Pedro
Brachfeld Oliver Francisco	Páez Jaime
Briones Oswaldo	Paredes Irene
Bucheli Ligia de	Pazmiño Luis Alberto
Burbano Edmundo R.	Pérez José
Carbo Edmundo	Piaget Jean
Castillo Abel Romeo	Pinto Pasquel Néstor
Carrillo Alfredo	Plaza Galo
Castellanos Manuel	Privitera Joseph
Chávez Alfredo	Reindorp Reginald
Chávez Ligdano	Rodríguez García Eduardo
Dávila Burbano Enrique	Roselló Pedro
de la Bastida Juan	Rubio Gonzalo
Descalzi César R.	Ruiz Cristóbal
Donoso Torres Vicente	Sábas Olaizola
Garcés Enrique	Salazar Rosa
Garcés Víctor Gabriel	Salgado de Carbo Leonor
García Ortiz Humberto	Scott Donald R.
García Leonidas	Smith Dorothy
Gilbert Abel	Tello Prócel Juan
Gómez Catalán Luis	Tobar Julio
Gómez Francisco	Torres Bodet Jaime
González Carlos E.	Torres Luis F.
Guarderas José I.	Torres Nelson
Guevara Darío	Utreras Jorge
Haldemann Rose I.	Uzcátegui Emilio
Haro Juan B.	Uzcátegui Maruja de
Henriquez Salvador Colombino	Vacas Gómez Humberto
Hoffstetter Robert	Valencia Segundo D.
Ibarra Luis	Valenzuela Rojas Bernardo
Iglesias Salvador	Vallejo Pedro
Jácome Alfredo	Velasco Ermel
Jaramillo Pérez César	Velasco Jorge A.
Jarrín Luis H.	Verdesoto Luis
Kingman Eduardo	Verdesoto Raquel
Labarca Amanda	Viteri Atanasio
Lacalle Carlos	Viteri Durand Alberto
Lara Héctor	Viteri Durand Juan
Linke Lilo	Zabala Ruiz Manuel
Lipincott Dilie	Zaragoza Antich José