

*Homenaje a los Normales*  
*"Juan Montalvo" y "Manuela Cañizares"*

ECUATORIANA  
DE EDUCACION

No. 14



# S U M A R I O

	<b>Págs.</b>
EMILIO UZCATEGUI. — Evolución del laicismo en el Ecuador ....	3
LIGDANO CHAVEZ. — Los Fundamentos del Laicismo .. . . . .	8
GONZALO RUBIO ORBE. — Las corrientes pedagógicas que han dominado en el Ecuador desde la fundación de los Normales ..	29
JULIO TOBAR. — La contribución científica y pedagógica del Nor- malista Laico Ecuatoriano .. . . . .	39
ALFREDO JACOME. — Contribución del Normalismo a las Letras Nacionales .. . . . .	48
LUIS H. JARRIN. — Acción del Normalismo en la Educación Po- pular .. . . . .	57
MIGUEL MORENO ESPINOSA. — Los Normales y los demás Cole- gios Secundarios .. . . . .	67
LUIS F. TORRES. — Las misiones extranjeras y los Institutos Nor- males del Ecuador .. . . . .	74
EDMUNDO CARBO. — La preparación del Profesorado Primario	97
HUGO L. ALBORNOZ C. — El Maestro Laico y la Escuela de la Comunidad .. . . . .	104
EDUARDO RODRIGUEZ GARCIA. — La influencia de la escuela nueva .. . . . .	115
ERMEL N. VELASCO. — Viejos y nuevos sistemas del trabajo es- colar .. . . . .	131
REINALDO MORGUEYTIO. — Domicilios del Normal "Juan Mon- talvo": "La Guaragua", "La Platería", "El Olimpo" y "El Placer"	143
ALFREDO CARRILLO. — Lineamientos de la Filosofía de la Edu- cación que implanten los Normales .. . . . .	154
TRANSMISIONES DE LOS PROGRAMAS DE LA HORA INFAN- TIL y TEMAS PEDAGOGICOS durante los meses de Mar- zo y Abril .. . . . .	173

# REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

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

Año IV

Quito, Marzo - Abril de 1951.

No.  
14

## **Evolución del laicismo en el Ecuador**

**Por Emilio UZCATEGUI**

La emancipación política ecuatoriana lograda después de las gestas del 10 de Agosto de 1809, 9 de Octubre de 1820 y 24 de Mayo de 1822, significó muy poco más que el establecimiento de gobiernos nacionales cimentados, por lo menos en teoría, en el voto popular, que echaba las primeras raíces de democracia. Con esto no amenguamos el valor y trascendencia inmensa de estas fechas. Simplemente las reducimos a sus justos límites y verdaderos alcances.

La estructura feudal poco se conmovió; el indio se mantuvo esclavizado a la tierra de sus amos y la educación logró avanzar visiblemente sólo cuando hombres como Rocafuerte y García Moreno la impulsaron. Pero ni aún con estos vigorosos empujes cambiaron las normas o directrices filosóficas llamadas a orientar la educación y darla un contenido ideológico.

No hay la menor duda acerca de que desde la fundación de

la República y aún desde la Colonia existieron liberales en el Ecuador y corrientes político-sociales opuestas al tradicionalismo y que lucharon por la transformación del Ecuador. La rebelión de las alcabalas, los levantamientos populares contra el estanco del aguardiente y la aduana; la exhibición de banderolas con inscripciones que significaban un grito emancipador son pruebas de la insurgencia ecuatoriana y de que las ideas de los filósofos franceses y otros habían penetrado en el país aún burlando la censura.

Existió siempre un liberalismo que cada vez cambió de estructura y de meta; pero que siempre persiguió dar un paso adelante. En un momento el liberalismo se opone a la dictadura bolivariana; luego se manifiesta refractario al despotismo de los gobernantes extranjeros; más tarde se revela antimilitarista y al terminar el siglo pasado se enfoca en la destrucción de la influencia de la Iglesia en la vida estatal.

Los progresos fueron lentos; pero seguros. Acaso demasiado contemporizadores con el medio y medrosos. La revolución de junio de 1895 es sangrienta y profunda; pero no logra de momento ni siquiera el establecimiento teórico de los más fundamentales principios que la inspiraron. La Constitución de 1897 dictada tras el triunfo liberal y el aplastamiento de los conservadores es balbuceante. No se la decreta en el nombre de Dios, sino en el del Pueblo Ecuatoriano; mas ya la Constitución de 1843 tiene este encabezamiento: "La Convención Nacional decreta la siguiente Constitución Política de la República del Ecuador". Pero esta misma Constitución del 87 impuesta por la revolución en auge, no fue capaz de dar libertad a las conciencias. El artículo 12 decía: "La Religión de la República es la católica, apostólica, romana, con exclusión de todo culto contrario a la moral. Los poderes públicos están obligados a protegerla y hacerla respetar". Háyl la imposición oficial de una religión a todo un país y la proscripción de todo culto que no fuese el católico.

Proclamado este principio como precepto constitucional ¿qué podía esperarse para la educación como filosofía renovadora y li-

beral? Los mismos calificativos de antaño son recogidos y copiados por la nueva Constitución que no avanza de la libertad de enseñanza y de la gratuidad y obligatoriedad de la primaria.

La intransigencia conservadora, su tenaz oposición al nuevo régimen y la exagerada inmiscuencia de la religión y el clero dieron más empuje y mayores bríos al liberalismo. Por esto, recientemente en octubre de 1905 se da el paso decisivo en política educativa al introducir en el artículo 4º de la Ley reformativa de la Constitución el principio desde entonces siempre vigente de que la enseñanza primaria oficial es esencialmente laica. Esto permitió que una nueva revolución, la de 1906, diera una nueva Constitución que quizá es la verdadera implantación del liberalismo en su integridad. El ya célebre artículo 16 de esta Carta Política consigna categóricamente que "la enseñanza oficial y la costeada por las Municipalidades son esencialmente seculares y laicas". A lo que añade la prohibición para el Estado y las Municipalidades de subvencionar la enseñanza particular que para entonces tenía sinonimia o congruencia absoluta con religiosa católica.

No podemos olvidar que el General Leonidas Plaza es el más fuerte propulsor del laicismo en todas sus fases. Los desmanes de la reacción le llevaron a hacer triunfar la revolución en el campo ideológico. El triunfo de las armas liberales fue conquistado sin lugar a dudas por el General Eloy Alfaro; pero el afianzamiento de las doctrinas, gran parte de su implantación y legalización las debe el país a Leonidas Plaza en su primera presidencia. Sin hacer otra cosa que mencionar las leyes del Registro Civil, de Matrimonio Civil, de Divorcio y de Beneficencia que constituyeron las primeras realidades del liberalismo, debidas al gobierno placista, hemos de recordar que ni Veintemilla supo luchar tan valientemente —y lo que es más importante, con contenido doctrinario— como lo hizo el General Plaza. Ningún presidente ecuatoriano, ni ninguno de sus Mensajes a la Nación han igualado a este respecto a aquél del General Plaza en que dice:

hemos expulsado al clero del gobierno, de la política, de la educación, ahora hay que expulsarlo del territorio nacional, dijo, sin ambages ni reticencias y pidió al Congreso la abolición de las comunidades religiosas.

La enconada lucha conservadora antes que dominar al liberalismo, lo estimuló y lo condujo al radicalismo. Por esto vinieron períodos de acre combate anticlerical.

El liberalismo-se había impuesto ya en el gobierno y en buena parte de la legislación; pero apenas había alcanzado la epidermis de la masa. No era fácil cambiar con decretos la mente popular sobre la que pesaban siglos de fanatismo. Gobernantes, como Alfaro, recogieron la verdad filosófica, social y política que finca las esperanzas de renovación en la fuerza educativa. Había que recurrir a esta poderosísima influencia si se pretendía afianzar los principios de la revolución. Para lo cual había que contar con el profesorado que eran religiosos de órdenes mayores o menores o por lo menos cofrades de la Iglesia Católica. Sin maestros liberales no podía enseñarse ni practicarse el liberalismo. Surgió la necesidad de preparar un magisterio especial, orientado en la ideología de la revolución para afirmarla y extenderla. Así nacieron los Institutos Normales, hoy llamados Colegios, que a más de llenar esta finalidad política tuvieron la misión de tecnificar la enseñanza. De aquí que al correr de los tiempos normalismo y laicismo llegaron a identificarse. Y como consecuencia, la reacción clerical contra el normalista. El laicismo existió por muchos años como precepto constitucional; pero completamente inaplicado, pese a las prescripciones dadas por los Congresos, como lo reconocen en sus Informes o Memorias diferentes Ministros que no pudieron hacer penetrar el laicismo ni en escuelas ni en colegios ni en universidades. Los primeros egresados de los Normales, son los pioneros en esta obra y los que llevaron el sistema a la práctica. Su labor y la de quienes les han sucedido año tras año es tan magna y eficiente que ahora sí podemos estar seguros de que el país no retrogradará a este respecto como ha

sucedido con tantos otros Estados. Ni la Asamblea denominada Conservadora, por su composición, de 1946, pudo arrebatarse esta conquista. Pretendió metamorfosear el significado de laicismo, confundiéndolo maliciosamente o ignorantemente con seglar; pero sucumbió ante el peso de la opinión pública más altamente representativa. Con rara uniformidad la prensa, el magisterio, los padres de familia, las autoridades educativas, levantaron su voz de protesta y hubo de mantenerse el laicismo, en su genuino significado, inalterablemente como desde su proclamación en octubre de 1905. En este triunfo, a los Normales les corresponde la principal parte y de este modo se explica, cómo la celebración del cincuentenario de los Normales ecuatorianos se ha identificado con la apoteosis al laicismo.

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION reconoce la obra de tecnificación y liberación de las conciencias que ha realizado el normalismo; admira los progresos educativos conseguidos con su siembra pedagógica perseverante y como un tributo de admiración a los colegios capitalinos "Juan Montalvo" y "Manuela Cañizares" dedica este número al estudio de su historia, filosofía, acción pedagógica y cultural.

# Los Fundamentos del Laicismo

Por Ligdano CHAVEZ.

Una de las tareas gigantescas —por delicada y por noble—, de orden intelectual, que nos podemos proponer, es ésta: la de señalar los puntos cardinales de lo que puede llamarse una **Filosofía del Laicismo**: bien sabemos que fundamentar una doctrina, descubrir las hondas raíces que proyecte en uno u otro sentido, concurrir en real presencia al infrafondo desde donde absorba la savia que le nutra y le dé vida, analizar los suelos subyacentes que en fértil permeabilidad intersticien el paso vital de los constitutivos básicos..., y luego sorprenderse ante el crecimiento grandioso y las radiaciones infinitas que hacia el espacio arroje..., no es obra de fácil acometida, ni rayo de luz que nos encandile y en inevitable fascinación no conduzca al fin que nos proponemos.

Mas es necesario que no abandonemos el intento, que atendamos a todo aquello que en media centuria transcurrida apenas ha sido tocado por los educadores nacionales, debiendo haberse considerado como el punto de partida de las realizaciones pedagógicas y de la política educativa, a más de la organización escolar o secundaria de orden cotidiano. Una difusión del **Laicismo**, ar-



mándolo doctrinariamente y vigorizándolo en las concreciones de la práctica y de la técnica, es faena que pesa sobre nosotros y que estamos llamados a desenvolverla.

**PLANTEAMIENTO GENERAL DEL LAICISMO.** — Existe la creencia generalizada que el **Laicismo** es solamente una doctrina “**ex-traída**” para la **Educación**. A tiempo pondremos en claro esta segunda parte; prefiriendo —por ser indispensable— referirnos primeramente a la consideración del Laicismo como doctrina general de los Estados.

Históricamente han sido el **clero** o las organizaciones de esta índole, las que han dominado políticamente a los pueblos. Durante siglos enteros el Poder político se ha identificado con el Poder de las iglesias: el monjío, los beaterios, la frailecía, los curatos (aunque muchas de estas palabras estuviesen fuera de los Diccionarios Académicos), han colocado y depuesto Gobiernos, han mantenido regímenes odiosos para las clases populares sin ocultar su propia exultación por estos oprobiosos hechos, han combatido a sol y sombra las clarinadas reformistas...; manteniendo en sus manos el control total de los Estados.

Pero el tiempo —juez infalible de los acontecimientos humanos— ha pasado; y hemos visto en su carrera vertiginosa cómo los más soberbios imperios, hechos polvo, han desaparecido entregando su tributo a la nada, cómo las élites que en otrora dominaron, sucumbieron al corte inmisericorde de la guillotina, el saetazo del patíbulo, las brasas de hoguera o la furia sin nombre de las guerras. También para el clero mundial llega su hora de retirada: después de siglos, aparentemente sin fin, de dominio, han cedido su paso a nuevas formas de gobierno y la implantación de formas democráticas y humanas de dirección y control de las masas. El teocratismo y las oligarquías, enseñoreados en pasados tiempos, ya no vislumbran con igual esplendor en nuestros días.

Con la Revolución Francesa, la declaración universal de los

Derechos del Hombre, la transformación de las antiguas Monarquías en Repúblicas, el acceso de las clases populares a los planos de la Educación, de la Administración, del Gobierno, la red incalculable de inventos y conquistas de todo orden, la difusión del libro, de la revista, el periódico, la radio, la televisión, los modernos medios de transporte, los sorprendentes adelantos en la construcción de armas para la guerra, la física y la química atómicas, el perfeccionamiento de la industria, etc., etc., se ha implantado en grandes regiones del orbe una moderna forma constitutiva de los Estados y plan de Gobierno por lo tanto. **ES NADA MENOS QUE EL LAICISMO.**

Preferentemente en forma de República, el Laicismo es una doctrina política que consiste en desenvolver todas las funciones públicas y del Estado en forma tal que no intervenga el poder eclesiástico.

Mírese bien. Es una doctrina fundamental en la dirección política de los pueblos. No una concepción parcial y determinada en forma exclusiva para la Educación.

Qué repercusiones ha tenido la implantación de esta moderna doctrina? No es una idea casual ni un mero capricho de los hombres el separar al poder divino de los quehaceres y fenómenos humanos. Toda religión prepara, homogeniza y esclaviza las colectividades (niños, jóvenes, hombres maduros y ancianos) para el goce o la sanción en la otra vida. Se gobierna, por lo tanto, con una falsa concepción de esta vida, la única vida que la vivimos en total realidad.

Aun respetando los millones de creencias, fetiches, ídolos, santos, deidades y religiones que el hombre ha creado (a su juicio, imagen, semejanza, temor, pensamiento, sentimiento y emoción) en todos los tiempos, y de los cuales se ha servido para gobernar a los demás, tenemos que desprender la necesidad de organizar, en forma material y humana, una doctrina de gobierno para esta vida, esta tierra, estas necesidades locales, estas capacidades ambientes, esta nación y estas condiciones económicas. La

miseria humana tiene que ser combatida con formas de gobierno y de mancomunidad que solventen en esta misma vida y no dejen en esperanza remota para una pretendida e inexperimentada vida ultraterrena.

El Laicismo viene a ser, en este sentido, una de las teorías políticas más bellas y más prometedoras. En principio no ataca a ninguna religión. Sólo quiere la exclusión absoluta de la clerecía y la participación de los elementos seculares en las delicadas funciones de gobierno.

Los cargos del Poder Ejecutivo, la función Judicial o la Legislativa, ya no cuentan desde mucho tiempo, entre nosotros, por ejemplo, con elementos religiosos; cumpliéndose en esta forma los postulados centrales del Laicismo en la política general del Estado.

EL LAICISMO EN LA EDUCACION. — Qué tremenda lucha y aguda crisis ha experimentado el Laicismo en el plano de la Educación. Nadie más que las mentalidades religiosas o "teizadas" prematuramente para no querer ceder un punto en la importancia de la Educación laica. Nadie más que ellas se aferran a la imponderable necesidad de tomar a los niños y a los adolescentes para forjar desde sus tiernas edades la dirección religiosa que sienten perderla. Nadie como ellas para oponerse al libre desenvolvimiento de las aptitudes humanas en beneficio de una preparación económica, profesional, ética, social, etc., que responda a las exigencias de este humano vivir.

De este modo, se ha producido un desplazamiento histórico de la concepción general del Laicismo —que es doctrina política ante todo —hacia el terreno particular de la Educación. Adjudicándola, a ésta, todo cuanto corresponde (en escala completa y total) a la posición constitucional de los Estados.

En estas condiciones casi ha desaparecido el Laicismo de las manifestaciones explícitas o como doctrina general de la política para reabsorberse, reasimilarse y sintetizarse en la Educación. Esta ha tenido y tiene que asumir por consiguiente toda la respon-

sabilidad histórica en el devenir de los pueblos o, concretamente, de nuestro pueblo ecuatoriano. Si de la posición alta que adopta la política general, ha descendido el Laicismo hacia el sector único de la Educación, manteniendo apenas, en lo demás, una aceptación tácita o un eco reminiscente, el futuro dará una sorpresa al devolver en nuevas formas de gobierno los frutos del Laicismo educativo: pues si la Educación va moldeando al niño, al adolescente y al hombre adulto, si va encarando los problemas vitales en el sano trabajo de las aulas, tiempo vendrá en que el Laicismo educativo refluya poderoso en una nueva política para beneficio común de nuestra nacionalidad.

Sin enunciarlo, hemos consignado el primer fundamento del Laicismo: es el fundamento de carácter político. Concluiremos afirmando que el Laicismo —que es Educación seglar y sin ingerencia de doctrina alguna religiosa— viene a ser parte de la política general del Estado, en la forma en que dejamos expuesta.

Ensayaremos a continuación la estructura fundamental que se yergue sobre el tapiz político precedente:

**FUNDAMENTO ANTROPOLOGICO.** — En el punto inicial del Laicismo se encuentra la concepción antropológica del hombre: según ésta el hombre es ser humano, es ente orgánico que desenvuelve su vida en la litósfera terrestre, sujeto a leyes también naturales que se manifiestan en el curso psicológico de nuestra vida. Concretamente, esta concepción sostiene (sin que haya redundancia de conceptos, de palabras ni tautologismos de ninguna especie) que el hombre es, en esencia, hombre, y no Dios. No significa esto que el hombre esté incapacitado para tener idea de las divinidades. Eso no. Puede crearlas y creer fielmente en ellas o en las que los predecesores han creado y en torno a las cuales ya existen religiones y dogmas estructurados y acabados totalmente. No se trata tampoco de afirmar que el hombre o tal hombre sea ateo o tenga religión alguna. No. Es el simple reconocimiento filosófico, único, de **qué el hombre es.** Ontológicamente

el hombre tiene que ser tal cosa ¡HOMERE! y no algo distinto de su ser y su estructura antropomórfica. Que el reflejo psicológico propio del hombre le haya elevado tanto a sí mismo hasta el sitial incógnitamente barruntado de creerse Dios, es cuestión muy distinta de "ser Dios". Tomando los términos al revés o en sentido contrario, el hombre puede ser considerado como "Dios de la tierra", mas nunca como ser distinto que esto. Dios, porque es el ser en el cual la psicología biológica ha alcanzado el máximo desarrollo, porque ha transformado maravillosamente la naturaleza, porque el éxito de la técnica en este caso es sorprendente, porque sin dejar de ser "animal racional" (como afirmaba el viejo Aristóteles) se ha enseñoreado y ensoberbecido infinitamente. Pero al fin es únicamente "hombre".

El Laicismo tiene que percatarse de esta doctrina, tiene que adentrarse suficientemente en ella y tiene que desenvolver un plan de Educación para el hombre en "su" **puridad humana**, que posee y se manifiesta. Con esta irrefutable Filosofía, ninguna Educación debiera tomar al hombre sino en su verdadera y exhaustiva significación, **ni más ni menos**. ¡Cuán difícil es! Tan atentado viene a ser tomarle al hombre como "cosa", como objeto inorgánico, como animal —candidato a la más cruda domesticación—, que como semidiós-candidato a soñar o pensar prematuramente en los mundos siderales, en la eterna búsqueda de las mansiones mitológicas de las divinidades.

Por mi parte, no creo que el Laicismo presente esté muy bien orientado. Tenemos que efectuar una revaloración en algún sentido, que es posible logremos consignarlo al final de este análisis.

**LA LIBRE DETERMINACION.** — "Cada uno de nosotros está formado por una procesión de fantasmas, en medio de los cuales avanza una realidad desconocida". "Muchos son los que desean librarse de los dogmas que les han sido impuestos por la sociedad..." (Son verdaderas sentencias que corresponden al eminente científico Alexis Carrel, en su libro "La incógnita del hombre"). No hace fal-

ta paráfrasis alguna para su explicación. Nos serviremos de ellas simplemente para dar comienzo al tratamiento de este nuevo fundamento del Laicismo.

Somos en verdad producto de una serie infinita de creencias, prejuicios, supersticiones, dogmatismos, fanatismos, temores y toda una montaña de imposiciones que no podríamos de ningún modo decir que nos formamos en plan de libre determinación.

Me refiero a un nuevo concepto de este asunto; pues difiere mucho del antiguo que ponía en trance divino también al hombre, para indicar que no era libre, sino que estaba ligado a una "predeterminación", que al nacer ya debía estar trazada la ruta que cada ser humano ha de seguir. El sentido de libre determinación que hoy presento se relaciona con las poderosas influencias negativas que la sociedad ha creado y tiene en vigencia, pesando sobre los que vienen. También de este modo nadie es libre en el curso formativo de su propia existencia; porque, desde muy tempranos momentos, una densa bruma de prejuicios y ancestros nos envuelve, dejándonos inermes e incapacitados de producir un libre desarrollo de nuestra vida y nuestra personalidad.

En forma particular las religiones, desde las primitivas hasta las más bien organizadas y superadas, mantienen enormes cantidades de creencias, presuposiciones y falsedades, aceptadas como verdades inconcusas, y que dogmáticamente transmiten a sus descendientes; trazando un cauce de sordidez y de cizaña espiritual (a veces hasta material) que podemos fácilmente convertirnos en espectro de lo que fuimos; dejando muy lejos nuestro libre tránsito o impidiendo totalmente el desenvolvimiento natural de nuestras aptitudes físicas y psicológicas.

El laicismo tiende al cultivo de la personalidad humana en forma libre e independiente. Si es un Escuela humana, no está llamada a imponer sofismas ni ensoñaciones alejadas de la realidad; procura más bien producir el desarrollo natural de cuánto somos y de cuánto podemos. Respeta al niño y al adolescente o al hombre con sus propios intereses y reacciones. No anula la

personalidad infantil ni juvenil con imposiciones extranaturales. Presenta más bien estímulos capaces de provocar reacciones positivas para la manifestación de las propias aptitudes, en función de las cuales trabaja y espera la inmediata y futura superación de los individuos.

El Laicismo provoca el libre ejercicio de las capacidades naturales. Cumple fielmente el principio de la libre determinación psicológica de cada ser humano: la Escuela a la medida, la Educación funcional, el trabajo individualizado, en manos del Laicismo, son índices clarísimos del intento de obtener la formación de los individuos en función de su propia naturaleza. La libre determinación sólo tiene para los educadores un límite: ha de ser siempre en sentido positivo, nunca negativo: axiológicamente la Educación se dirige a los valores éticos, estéticos o gnoseológicos positivos. Pero esto no anula en ningún sentido el concepto de libre determinación de los seres humanos. Si el hombre es únicamente hombre, mal podría desarrollarse oponiéndose a su propia naturaleza. Es lo contrario, ella ha de servir de fundamento y ha de trazar los derroteros naturales por donde cada individuo ha de seguir tal vez a lo largo de la vida entera.

Por consiguiente la doctrina de la libre determinación, en este sentido que la naturaleza va señalando, es uno de los fundamentos del Laicismo.

**LA CIENCIA.** — Otro de los fundamentos de mayor alcance y de mayor valor en la vida humana es la ciencia. Responde ésta al deseo innato de conocer, de saber el "qué es" interno en cada objeto del Universo. La ciencia no es por lo tanto extraña a la vida humana, sino algo derivado y dependiente de sí misma.

Las reacciones primitivas que el hombre tiene del Universo son de temor; en cuanto éste va cediendo, surge el anhelo de saber la íntima realidad de las cosas. Nace así la ciencia encarando a los objetos, clasificándolos por grupos afines, diseccionándolos, atomizándolos, paralizando su curso vital cuando son organi-

zados, induciendo leyes y construyendo las maravillosas estructuras abstractas hasta donde alcanza la esfera de validez o los límites determinados por cada una de ellas.

La ciencia divide al Universo entero en sectores o parcelas; pero a través de ellas intenta captar la realidad total que nos rodea. Hasta el presente no ha logrado la ciencia dominar o descubrir los secretos de todo cuanto existe en la tierra en que vivimos. Con todo, si la mayor parte de la suma de saberes estuviesen difundidos en la totalidad de los habitantes, las religiones habrían perdido quizá el mayor porcentaje de influencia y dominio en la sociedad humana.

La situación se presenta demasiado clara: los conocimientos científicos no son base de las creencias religiosas. Estorban más bien su difusión y poderío. La ignorancia es campo fértil para la fe y el dogma de las religiones. Casi es regla definida que a cada paso de la ciencia hay un retroceso paralelo de las religiones. Estas se sustentan en hechos irreales (por eso son "creencias"), no así la ciencia que es producto analítico de la observación, de la experimentación, de la asociación y comparación que permiten elaborar los conceptos abstractos y nomologizarlos para construir los maravillosos —por acabados e impecables— edificios de las ciencias.

Dentro de cada objeto de la naturaleza, el hombre antiguo encontró un tabú o, anímicamente, un "doble". Cada cosa venía a ser un objeto sagrado. Más tarde hubo una selección de objetos: mantuvieron aquella jerarquía sagrada y plena de animismo una parte sólo de los objetos materiales que tropezaban con el hombre: ya un monte, un lago, un río, un animal.

El mundo se pobló de dioses y misterios. Divinidades terrestres y astros se reprodujeron en fetiches. Idealizóse el terror cósmico. El espíritu humano fué creando de este modo sus propios dioses y sus espeluznantes fantasmas o demonios. En un grado más alto se encuentran los politeístas y los monoteístas: todos tienen que reconocer igual árbol genealógico de origen,



iguales fuentes de savia nutricia, instintiva, emotiva, racional o sentimental. El hombre ha creado sus dioses. El origen de todos ellos, aunque en diferente grado, forma y cualidades es, si no semejante, igual.

La ciencia no deifica las cosas del mundo real; las ataca cognoscitivamente, las estudia, y lo que de ellas al fin logra saber se conserva en conocimientos firmemente comprobados y cristalizados al máximo por las vías de la experimentación.

Por la vía de las religiones se enarbola el "misterio". Por la senda de las ciencias se levanta incólume la "verdad".

Antinomias irreductibles son los misterios y las verdades. La Naturaleza es un libro abierto para la mentalidad humana. Las verdades que el hombre arranca diariamente, permiten que se acerque cada vez más y la conozca y la domine. El misterio encubre los objetos, acompañándolos de espectros o fantasmas que ciegan al espíritu humano, lo amedrentan, lo inhiben: muy lejos están por lo mismo de ningún conocimiento de los objetos o de los fenómenos del mundo en que vivimos.

El Laicismo es la Escuela de la ciencia. Mal puede ser a tiempo la Escuela de la religión o de la fe. Si con nuestra Filosofía inicial, el hombre tiene que interesarse por el conocimiento de sí mismo y de la naturaleza que le rodea, natural es que hemo: de ir hacia la ciencia y sus tesoros, y no a las religiones que alejan a la humanidad, enervándola, del intento de ir y descubrir la verdad de las cosas y los fenómenos de los cosmos existentes.

LA ETICA. — Vive el hombre formando sociedades o grupos afines según la diversidad de actividades u ocupaciones en que diariamente emprende. Cada individuo y todos a la vez, somos parte integrante de una colectividad. El individuo aislado solo, apartado de la sociedad es una abstracción o una anomalía de ella.

El espíritu de los hombres, (sus intereses, sus ambiciones su filantropía o sus mezquindades), se vuelca entero en el seno de la sociedad.

La Etica nace de este modo como reacción societaria de los hombres.

Todo cuanto sabemos y podemos, todo cuanto queremos o cedemos, todo, todo en suma es obra de la sociedad, porque el individuo es parte de ella y su posición personal depende de ella o refluirá en uno u otro sentido en la misma.

La Etica o moral sustenta el buen vivir de la sociedad. Pero toda Etica nace también de la misma sociedad humana. Si practicamos una Etica extraña, una Etica venida desde fuera de nosotros (la divina también es extraña y antinatural), las sociedades en conjunto están fuera de sí, padecen un azaroso desvío, se desorientan a cada instante, los valores son incoherentes, su aplicabilidad rara vez o nunca tienen sentido y "sabor" humano.

A una ciencia humana corresponde necesariamente una Etica también humana. De qué modo se podrían comprender nuestras relaciones y las finalidades sociales, si por un lado nos atenemos a la ciencia que llega a nosotros y avanza sin detención, conquistándonos y convenciéndonos sin lugar a duda, y, por otro, mantenemos, como tara o prejuicio, la montaña de dogmas y la maraña de supersticiones? De qué modo sería posible entonces una Etica si no es nacida de lo humano, comprendida y practicada en lo humano?

Sostienen las religiones (antiguas o modernas, pasadas o presentes, es lo mismo) la vigencia de una Etica de origen divino. Etica del temor y del prejuicio. No una Etica real, humana, natural, producto de la convivencia social.

Tenemos que entender que la bondad, la mansedumbre, la caridad, el amor, la justicia, la paz, el trabajo, la economía, son valores nacidos y vividos en el hombre, no impuestos o insuflados como dones extranaturales. Por lo tanto no han de ser aceptados vitalmente de ningún modo por el temor, sino interiorizados por la fuerza de la costumbre, por la práctica justa de los derechos humanos, por el natural convivir y la acertada organización social y económica de los pueblos. Cuando la Etica no nace

del fenómeno sociológico y no refluye por su propia fuerza en la vida de la comunidad, cuando la Etica no le corresponde intrínsecamente al hombre, de cuyo se producen los disturbios y las quiebras de la sociedad. Si tenemos un juego de instintos y emociones, si nuestra razón y nuestra vida entera tienen que manifestarse centrífugamente y la moral, por ejemplo, impide el cumplimiento de estas leyes naturales, a las cuales nadie de nosotros puede sustraerse, de hecho asistimos al cumplimiento fantástico de la Etica y no a la sana, prudente y real práctica de la misma.

Los contrapolos de los valores (cual cabiros inextinguibles) tienen su origen en este ancestro de la Etica: el egoísmo, la maldad, la cleptomanía, el engaño, la felonía... obedecen en gran escala a las deficiencias de organización social supervivias desde muy antiguo y a una Etica de igual origen, por sobre ser extraña a la naturaleza de la humanidad.

El Laicismo se ve en el caso de educar para el cumplimiento de una Etica humana, no impuesta por religión alguna. La formación del comportamiento no finca en temores, prejuicios ni dudas o misterios, sino en realidades, interpretadas con elevación, conforme concierne a la alta finalidad de la convivencia humana.

Una armonía, justa y perfecta, entre lo personal y lo social, entre el derecho de los demás y el nuestro, entre las ambiciones o necesidades propias y ajenas, el cultivo del respeto mutuo, la cooperación, la tolerancia, la práctica de la justicia, el equilibrio entre el egoísmo y el altruísmo, constituyen los basamentos ético, entre otros mil, que el Laicismo sostiene para el mejor aprovechamiento de las fuerzas naturales en el plano de las realidades de la sociedad y del Universo que conocemos.

**EL PRINCIPIO DE EVOLUCION.** — La noción de devenir es mucho más antigua que la misma humanidad. Con enorme sentido de elocuencia, con claridad meridiana y con hondo sentido cósmico y social, varios siglos antes de nuestra Era, ya nos lo hizo notar el griego Heráclito: nada es inmutable: todo cambia

y se transforma: lo que hoy "es", mañana "no es" del mismo modo, con la misma fisonomía y las mismas circunstancias. Nosotros somos un maravilloso laboratorio biológico de cambio y renovación: al tiempo que unas células nacen, otras mueren y desaparecen. El estado corporal de hoy no es el de mañana. Al cabo de siete años (nos dicen los cálculos científicos) tenemos un organismo completamente diferente del anterior. Lo que sucede en los microcosmos, acontece también en los mundos incommensurables e ingentes de nuestro sistema o de otros sistemas planetarios del espacio sideral. La energía que despierta un cuerpo es recibida por otro y una misma energía es capaz de transformarse en muchas otras para volver, como en puntos iniciales, a unificarse o reintegrarse y producir nuevos cambios. Nada es estable, fijo, definitivo y duradero. Todo nace y al cabo del círculo obligado de transformación fenece, cumpliendo la eterna metamorfosis de los seres organizados, de los objetos y de los fenómenos universales.

La ley de la evolución es un hecho ineludible. Día a día la ciencia va descubriendo los estadios evolutivos, las leyes de relación, de constancia, de indeterminación y de frecuencia de los mismos.

Qué contraste con la posición de las religiones: en ellas todo está fijo, inmóvil, hecho y determinado para siempre, sin lugar a duda, sin acceso a la razón, sin posibilidad de discusión, manteniendo, tras de todo, la férrea defensa del dogma o los recursos de la fe.

En el primer caso hay campo abierto, extensamente para el conocimiento. Pues lo que sabemos no es todo lo que corresponde a la realidad del Universo. La ciencia avanza en tarea de conquista. El hombre sabe y domina un aparte: precisamente aquello que ha logrado acumular en los siglos precedentes y lo que en el presente va elaborando. El caso de las religiones es muy otro: la cognoscibilidad está siempre limitada: las verdades ya están consignadas en la Biblia, en el Zend-avesta o en cualquier

libro sagrado. No hay en ellas el principio de evolución, el conocimiento se impone. El conocimiento no es posible.

En punto a Gnoseología (origen, posibilidad, esencia, formas; sistematización de verdades, etc., del conocimiento) la Educación Laica se sustenta con una solidez y una intensidad sin precedentes. Tiene que mostrar y enseñar los principios de evolución; y, en esta medida, el anchuroso campo de origen y posibilidad del conocimiento.

La fundamentación científica enunciada antes, formando un todo epistemológico, se completa con esta fundamentación de Teoría del Conocimiento que, como simple manera de presentar, he propuesto relacionada con el gran principio universal de la evolución, que el Laicismo, como rara otra doctrina educativa, ha tomado para sí y la cultiva con singular eficiencia.

LA ECONOMIA HUMANA. — La Educación de nuestros tiempos ya no puede concebirse ni aceptarse como simple preparación para una vida venidera o ultraterrena. La Educación contemporánea es desarrollo de la naturaleza humana, es superación personal y servicio social; pero es sobre todo conquista presente y futura de los valores y recursos indispensables para el buen vivir y la mancomunidad de las sociedades.

Tan extensa como la esfera de los valores éticos, estéticos o religiosos, es la que corresponde a la **economía**. Todo el mundo social se mueve en torno a la economía. Nada hay en el orden pragmático, ni de los ideales, que no tenga relación alguna con la economía; porque "economía" no sólo es el régimen monetario y los capitales o la energía del trabajo transformada en dinero, sino el **control** o la **dirección** de la mayor parte de las actividades humanas; pues toda ecuación de ideales se resuelve en función de la economía.

Para las religiones (no conozco religión comercial en forma abierta) la economía tiene una visible infravaloración. Hay que alimentarse, vestirse, defenderse de la intemperie, producir, etc.,

pero hay que desprestigiar la economía; pues el dinero envilece y corrompe. Tal contradicción no se entendería ni podría convenir a ningún mortal, si no fuere por los recursos del dogma o del terror con que cuentan las religiones.

El Laicismo sostiene un tipo de Educación real, en función de la vida y para la misma. Tiene que tomar en cuenta la economía en todas las formas que a la función educativa suele presentarse: ya como material de estudio, ya como ensayo de preparación, ya como manejo monetario de intercambio, ya también para patentizar el brillo del oro y las regulaciones que la sociedad humana necesita.

La fundamentación económica, si hoy no dispone, tiene que tomar para sí el Laicismo. No sólo se ha de circunscribir a la penosa e interminable cadena de instrucción, sino que ha de equilibrar con las organizaciones de carácter económico que la Educación moderna requiere: el taller y el comedor en los centros educativos; el periódico y el cine; el juego, el deporte, las excursiones, la biblioteca, el ropero, la agricultura, los medios de transporte, los experimentos, la organización de museos, etc., reclaman una fuerte base económica; pero constituyen el material más valioso para desarrollar un plan de Educación armónico y de gran realidad económica para el presente y el futuro de docentes y docendos que asistan y cooperen en el Laicismo educativo.

**LAS MANSIONES DE LA ESTETICA.** — De intento voy efectuando los contrastes de tratamiento como para completar y equilibrar los fundamentos que nos ocupan. La Pedagogía clásica pensaba que los sectores de la Educación eran únicamente tres, conocidos como Educación Física, Intelectual y Moral. Creemos hoy que es del caso aumentar un cuarto sector, constituido por la Educación Estética.

El sentido de belleza es parte integrante de la psique y de la personalidad humana, tanto como los demás que se enuncian. La belleza se manifiesta de mil maneras en la vida humana. En for-

ma natural tenemos capacidad para captar los distintivos calológicos de las cosas y de gozar en sus efluvios. Por lo mismo es fundamento de Educación el cultivo de los sentimientos estéticos.

El Laicismo, que tiene que integrarse como una doctrina completa de Educación, también acoge la influencia de la belleza en la formación de la persona humana y distingue la belleza natural de la producida o creada por el hombre y, en ésta, todas las formas de arte. Recoge en esta parte aquella poderosa corriente de la "paideia" griega, que consideraba fundamento general de toda Educación, —gimnástica o musical— al cultivo de la Estética. Si no es del caso restituir aquel pronunciado sentido que tuvo entre los antiguos griegos, tenemos por lo menos que adjudicarle el rol o la participación estricta que le corresponde.

Qué sería de un hombre carente de emociones para gozar y juzgar el arte o la belleza que ofrecen los paisajes, las flores o la majestuosidad de la Naturaleza. Qué sería de la Educación si trabajásemos y creásemos con tanta frialdad que el arte en nada aparezca. Las actividades de toda índole en la Educación Laica tienen que llevar impreso este sentido de belleza que abre verdaderas mansiones para la sublimación de los instintos y la sutil formación del carácter y los sentimientos, a la vez que armoniza y equilibra las funciones de la inteligencia, de la sensorialidad, de la voluntad, del raciocinio, etc.

LA PSICOLOGÍA HUMANA. — Si la ciencia actual va desterrando o ha desterrado por completo el viejo concepto del alma humana, cabe bien hablar de Psicología del hombre, como parte, simplemente, de la psicología biológica. No hay la menor duda que el primer enfoque (simple "presencia" o "dirección", como afirma Max Scheler en su interesante y valioso libro "El puesto del hombre en el Cosmos") de vida psíquica se presenta en la célula, primera unidad biológica del Universo. Sigue luego un proceso de desarrollo hasta culminar, esplendorosamente, en las inteligencias superiores de los genios humanos.

Pues bien, la Psicología humana no viene a ser sino una parte —ponderable y visible sí— de la psicología biológica. El curso evolutivo completo se extiende desde la célula hasta el cerebro del hombre. Pero también hay que destacar el curso evolutivo dentro de la humanidad, desde la infancia hasta la edad senil; cuestión que interesa a la Educación de modo preferente.

Estudiado en detalle este proceso evolutivo, la Psicología actual ha determinado una serie genética de etapas o períodos. A través de ellos, el hombre va cambiando notablemente en sus intereses y su modo de ser. Desde el interés que al comienzo tiene por los objetos, supongamos, va lentamente ascendiendo hacia los intereses éticos y sociales, desde el ejercicio sensorial, glósico, perceptivo, asciende hacia el juego de la inteligencia y el manejo sorprendente del pensamiento.

Mantiene su unidad vital, pero en el sentido psicológico el cambio es visible y total. No es el hombre el mismo desde que nace hasta que muere. Está sujeto a una serie de transformaciones evolutivas que dan fisonomía propia y característica a cada una de las etapas por las que atraviesa.

El Laicismo se fundamenta en esta realidad psicológica de la humanidad. Toma al niño en cuanto es "niño", con sus reacciones y caracteres que le son propios y que le distinguen de los adultos. Al adolescente también en su forma peculiar de manifestarse. Y al hombre adulto cuando requiere atenciones educativas, con su real característica.

Trata de adaptar la acción pedagógica a cada una de las exigencias vitales de los sujetos de la Educación y en consonancia con los períodos evolutivos. De ninguna manera sigue creyendo que el hombre, con el cambio de tamaño es el mismo desde que nace hasta que muere y que, como tal, se le puede aplicar una misma serie de principios y de actividades.

Las religiones, por lo general, aceptan al hombre homogenizado, único e incambiable desde su nacimiento hasta su muerte, haciendo recaer en él un mismo contenido de dogmas y principios



de fe. Para ellas no existe diferencia cualitativa entre el niño y el hombre. La diferencia es apenas de cantidad.

De este modo la Psicología humana, cuyos caracteres hemos esbozado en brevísimas palabras, es fundamento primordial para la Educación Laica; y en ella finca sus resultados y el forjamiento pleno de las generaciones infantiles y juveniles.

El fundamento psicológico es uno de los más importantes. Gracias a él se efectúa nada menos que una revolución parecida a la operada por Kepler, Copérnico y Galileo, en campo de la Astronomía, cuando afirmaron, en contra de Ptolomeo, que era el sol el centro del sistema planetario: en nuestro caso la Educación sufre un desplazamiento hacia el niño. Pues si los períodos de evolución indican que es necesario, en cada caso, desarrollar una acción educativa adecuada a dichas manifestaciones, de hecho el centro de la actividad pedagógica se sitúa en el niño o en el sujeto de Educación, y no en la materia de enseñanza o en la mentalidad del hombre adulto. Se refuerza esta concepción si recordamos que la Educación (del latín *ex-ducere*: sacar fuera de) es acción que consiste en desentrañar las fuerzas vivas de cada persona para producir su desenvolvimiento, no es "im-poner" (colocar desde fuera) lo externo o lo que el adulto cree por sí que deben aprender el párvulo o el adolescente. La Educación es tanto más valiosa cuanto más "activa o experimentalmente" (experiencia personal, vivida, propia) sea la actividad educativa. Sólo en este caso asistiremos al despertar de aptitudes, al desarrollo gradual y tangible de las mismas. Sólo en este caso tendremos hombres, verdaderos hombres, formados con el influjo de su propia naturaleza, tal como, fundamentadamente, propugna el Laicismo.

LA VIDA FISICA. — Tan importante como el fundamento de carácter psicológico, es aquel que se refiere a la vida física de los individuos.

Dos géneros de factores influyen en la formación de los seres: el medio cósmico y el ambiente social. El primero, la natura-

leza en conjunto, arma espontáneamente la vida humana y es tan poderosa que a fuerza de comprenderla y aprovecharla en nuestro beneficio, la respetamos y nos dejamos acarrear por sus leyes omnímodas: no podemos sustraernos al clima, al régimen de lluvias, a la flora, fauna ni alimentación que nos proporciona. Mesológicamente vivimos aprisionados en un escenario geográfico, y él es factor decisivo de la Educación.

De qué manera nos ponemos en relación con este preponderante factor de Educación?

Una de las formas más valiosas es el acercamiento a la Naturaleza por medio de la vida física. Los antiguos llamaron gimnasia a este aspecto de la Educación. "Gimnasia" (actividad al desnudo) era la entrega vigorosa y libre, corporalmente hablando, de cada ser humano al ambiente natural. Con el devenir civilizatorio de Occidente, las cosas han cambiado, llegando aún a desaparecer la gimnástica en la Edad Media con la propalación de las órdenes religiosas. Modernamente hemos vuelto a conferir enorme importancia al cultivo de la vida física. El cuerpo, su belleza, su desarrollo, su armonizado biologismo y el elevado índice de salud, va parejamente enrumbado, en la Educación Laica, con el desenvolvimiento de la vida psicológica.

El fundamento de la cultura física es tan valioso como el psicológico, o como el ético en el orden social, que ya hemos descrito.

**EL EQUILIBRIO VITAL.** — Los diferentes fundamentos que sucesivamente hemos ido estudiando tienen que tomar sitio y adquirir rango definido en la doctrina antropológica de los seres humanos. El Laicismo es teoría armónica de la Educación. A esto le podríamos calificar como "equilibrio vital". No se trata de preferir uno de los fundamentos en detrimento de los demás. Ni de escoger cuál de ellos tiene un rol o una importancia mayor en la maduración orgánica, evolución psicológica o adaptación social y superación de los individuos y las colectividades, sino de imprimir en

cada uno de ellos el grado justo de participación que vitalmente les corresponde.

Por esto, la obra educativa es la más compleja y la más difícil de emprender. Por esto mismo los resultados beneficiosos para la humanidad son tan disímiles y desconcertantes.

El Laicismo, como doctrina integral de Educación del hombre y para el hombre, aspira a formular una concepción educativa armónica, interpretando fielmente los caracteres de la vida humana y laborando con la misma fidelidad para alcanzar el más alto grado de rendimiento en su favor.

La teoría que hemos explanado exige del Laicismo ecuatoriano una revaloración, quizá una revisión de sus postulados y programas; pues, entre los medios de acción hay mucho que discutir; sobre todo en el punto crucial de la doctrina que interfiere con la instrucción religiosa de la humanidad, cosa muy distinta de la habituación o domesticación al servicio de sectas u organizaciones religiosas determinadas.

Concretamente, tendríamos que discutir la forma de sublimar el sentimiento religioso del niño y, más aún, del adolescente; acaso sirviéndonos (como el vulgar remedio del "pelaje del mismo can", o el principio de vacunación científica con el mismo virus) de la historia de las religiones, para mostrar la infinidad de dioses, supersticiones, dogmas, cielos, infiernos, cabiros, campos elíseos, formas de culto, etc., que la humanidad ha tenido, hasta obtener la sublimación de las vivencias religiosas en favor de las verdades científicas, de la Filosofía antropológica y cosmológica, de un ateísmo epistemológico y, cuando menos, de un sentido de religiosidad tan moderado que permita un nuevo jalón cultural para nuestro País. Porque creo que el Laicismo no sólo debiera colocarse en el terreno de la más absoluta neutralidad, sino atacar el problema con mayor decisión y fondo. No basta dejar que las cosas rueden por su cuenta, dejando para el fuero interno que jamás se cumple, ya que nadie más que las organizaciones religiosas persiguen y festinan los postulados sanos y puros del

Laicismo, sino afrontar esta última realidad psicológica de la humanidad, el nacimiento y dirección de las vivencias religiosas tanto como las del amor y la guerra (las más fuertes raíces emotivas que disponemos) para sublimarlas (reitero) y construir de este modo una teoría vital, completa y armónica, que reclama y debe sostener el Laicismo en calidad de doctrina humana, auténticamente humana, para superación y bienestar del hombre, en función del medio cósmico en que vive.

# Las corrientes pedagógicas que han dominado en el Ecuador desde la fundación de los Normales

Por Gonzalo RUBIO ORBE.

Siempre he pensado que la fundación de los Colegios Normales "Juan Montalvo" y "Manuela Cañizares", fueron el resultado del espíritu visionario y penetrante de estadista que hubo en Eloy Alfaro.

Se ha afirmado, con pasión y sentido sectario, que Alfaro representa sólo al militar de lucha, al jefe de choque que enfrentó las fuerzas reaccionarias, con valor y patriotismo, tanto como para vencerlas y luego dejar afianzada en el Ecuador la nueva doctrina. Pero si se hace un análisis sereno y justiciero se encuentra que en medio de esa vida turbulenta y agitada, de definiciones y medidas radicales y absolutas —imposiciones indispensables de toda revolución auténtica y de toda transformación profunda—, surge en Alfaro, junto al gran batallador, también el creador y organizador; junto al gobernante, también el estadista, con sus obras de proyecciones y de duración eternas, con sus realizaciones de

significado histórico, porque ellas fueron definidoras de la evolución y el progreso. El ferrocarril de Quito a Durán, en el campo material, y la fundación de los Normales, en el cultural, serán las obras que le darán a Don Eloy Alfaro el valor histórico permanente de gran estadista y transformador de la vida material y espiritual del Ecuador.

Alfaro fundó los Normales con el objeto de afianzar las conquistas liberales de su gran Revolución. Su espíritu visionario y penetrante entendió, claramente, que si no se creaba una fuerza que hiciera conciencia en las masas, que realizara obra efectiva de liberación espiritual, que difundiera el nuevo credo y formara conciencia y fe en las libertades, la tolerancia y el respeto humano correrían el inminente riesgo de perder su triunfo militar con un cuartelazo o con unas elecciones falsas e hipócritamente llamadas libres —porque el fanatismo con sus mejores y más efectivos recursos impone ciega e incondicionalmente—. Comprendió, meridianamente, este gran estadista y gobernante, que necesitaba de sembradores espirituales que vayan cultivando en todas las generaciones el saludable y benéfico credo del laicismo, y por eso fundó sus Colegios Normales Laicos, para formar en ellos los nuevos apóstoles de las libertades, la tolerancia, el pensamiento libre, el valor humano y otros postulados más del nuevo evangelio.

Es por esto que los nuevos planteles nacieron con un objetivo concreto y definido: formar maestros laicos para que trabajen por el afianzamiento y difusión de la educación laica. Posiblemente que se pensó también en formar maestros que lleven su función sobre bases de técnica y apostolado docente; pero ésta debió ser una preocupación secundaria, ya que la gente vivía tan conforme con el adagio de que **la letra con sangre entra**; nuestro pueblo se había habituado tanto a las lecciones memorísticas, a los encierros, rangos, monitores, reglazos y más maravillas de educadores criollos y de los franceses, que no debió preocuparse mayormente porque estas normas se cambien. Los mismos gober-

nantes, Eloy Alfaro, primero, y Leonidas Plaza Gutiérrez, después, debieron sentir la necesidad de darles un contenido y una finalidad más de sentido político que técnico, más de respuesta a la necesidad social y al proceso histórico, antes que al movimiento pedagógico nacional o municipal. Sin embargo, los hombres que tomaron las riendas y la obra misma en estos planteles, desde un primer momento, fueron dándoles el sentido técnico y la orientación profesional.

Con el andar del tiempo hermanaron magníficamente la misión histórica y filosófica del laicismo que debían cumplir, con la técnica-profesional, sobre la base de la Psicología, la Pedagogía, la Didáctica y más disciplinas especializadas de las Ciencias de la Educación.

LAS PRIMERAS ETAPAS. — Fundados los normales se los confió a la dirección y labor docente de una Misión Norteamericana de protestantes. Al igual que en la etapa de Rocafuerte, en ésta liberal se pensó que la tolerancia, la libertad de credo y de conciencia iban a dar su fruto trayendo otros credos religiosos, haciendo que lleguen otras ideas que puedan convivir con las existentes, sin que se produzca el choque ni la virulencia. No creemos, como alguien ha dicho, que la venida de la primera misión de educadores americanos protestantes haya sido obra de las Logias Masónicas, porque, de lo que conocemos de estas organizaciones, no es de su preocupación la difusión alguna de tal o cual religión.

La Misión Americana debió imprimir en la función docente y técnica el ideal de la educación americana del siglo XIX; debió imprimir también el sello y las características dominantes del protestantismo: fe, espíritu religioso, pero no fanatismo ni intransigencia. Esta misión se empeñó por enseñar la verdad de las ciencias, procurando despertar la personalidad de los futuros maestros, en un ambiente de razonamiento, análisis y libertad —peculiaridades que siempre han sido atributos de la educación

yanqui, acaso desde que llegaron a nuestro continente los primeros colonos ingleses que, justamente, vinieron en busca de refugio y libertad, huyendo del despotismo político y religioso de Inglaterra—.

Junto a las anteriores características dieron también algún sentido profesional, especialmente de preocupación por la didáctica de la lección. Hay en uno de los libros del Archivo del Normal "Juan Montalvo" un acta que está revelando el significado que se daba a la práctica docente. Pues a una prueba de esta índole concurría Alfaro con todo su Gabinete.

Estas características se difundieron pronto y así como iban los primeros normalistas abriéndose paso en el ambiente fanático e intransigente, iban —poco a poco— estableciendo las primeras preocupaciones y las primeras bases de la docencia técnica y científica.

Después de esta Misión llegó a los Normales una nueva, de procedencia española; ésta vino presidida por Dn. Fernando Pons. Esta trajo, ya más concretamente, la preocupación por la Pedagogía, los métodos lógicos, científicos y los métodos didácticos diferenciados o especializados. Por la obra realizada por Dn. Fernando Pons, sabemos que se inició la preocupación por los estudios psicológicos, se puso especial énfasis en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, así como también se inició el conocimiento y práctica de la metodología especial del Castellano.

El normalista que egresó formado en esta escuela llevó consigo nuevas inquietudes que lenta, pero firmemente, fueron conduciendo a los educadores laicos hacia ese otro gran terreno, el de las ciencias y las técnicas educativas.

Después vino una pequeña Misión Colombiana, dirigida por Dn. Manuel de Jesús Andrade y como colaborador Dn. Clelio León y algún otro maestro colombiano. Según informaciones que poseemos, estos educadores vinieron formados bajo la influencia y dirección de una misión alemana, llegada a Colombia, antes que a nuestro país. Por este antecedente, entendemos que



fué la que preparó el terreno para recibir la técnica herbartiana que vino al Ecuador con la primera Misión Alemana. Especialmente, la obra didáctica de Dn. Manuel de Jesús Andrade fué la más fecunda y provechosa.

LA PRIMERA MISION PEDAGOGICA ALEMANA. — Podemos afirmar, sin lugar a equivocarnos, que la orientación y verdadera reforma técnica en la preparación de los educadores laicos de los normales, se operó con la llegada de la Primera Misión Alemana, que vino al país en Noviembre de 1913 y que estuvo integrada por los distinguidos educadores señores doctor Augusto Rubbel, Walter Hinzelmann, Franz Warzawa, Otto Scharnow, Helene Sholer, Eleonore Naumann. Estos pedagogos llegaron formados en una severa y meditada técnica de ese tiempo y su preparación y conocimiento los entregaron con generosidad, sin egoísmos ni reservas. En honor a la verdad y como mérito excepcional, debemos afirmar que dieron a sus discípulos cuanto tuvieron, y formaron, así, educadores con grandes y magníficos equipos de preparación pedagógica y extraordinaria vocación.

Su principal labor en el campo técnico puede resumirse a los siguientes aspectos:

1) La verdadera orientación técnico-profesional se inicia en nuestros normales con la venida de esta Misión.

2) Traen al país la Pedagogía Herbartiana con todas sus características y exigencias. Los alemanes de la primera Misión salieron de su país, justamente, cuando el Herbartianismo puro tenía su mayor apogeo y desarrollo.

3) Esta Misión orientó el estudio de la Psicología infantil como disciplina fundamental y básica para la labor docente sobre bases de conocimiento exacto del educando.

4) El estudio del niño permitía atender sus intereses en la obra educativa. Aunque con un camino equivocado, la Pedagogía Herbartiana buscaba despertar el interés infantil, yendo del objeto al sujeto; es decir, en una forma centrípeta: de afuera hacia adentro.

5) Esta misión trajo el valor esencial y específico de los métodos lógicos: inductivo y deductivo; con su forma ecléctica. Estos métodos los extendió al campo pedagógico.

6) Junto con los métodos anteriores trajo también los métodos especiales en materia pedagógica. Ellos nos trajeron los métodos de la didáctica especial de cada materia.

7) Esta Misión trajo la definición concreta de lo que son los procedimientos y formas de la enseñanza.

8) Cobra valor preponderante la forma mixta: interrogativa-expositiva; o sea la Socrática, con una preocupación y estudio especiales de la didáctica de la pregunta.

9) La Didáctica o Metodología toma campos propios con la forma especializada. Es así como el maestro egresa del Normal conociendo, a ciencia cierta, la Metodología Especial de las distintas materias. Más aún, la obra toma caracteres más definidos y permanentes con la publicación de estas Metodologías especiales.

10) La intuición adquiere un valor específico e indispensable en la enseñanza.

11) Una de las cosas más definidas y propias de la orientación de la Metodología de esta época fué los **pasos formales de la lección**. La Pedagogía Herbartiana tenía como fundamento básico la lección —o mejor la clase— con su forma estereotipada y rígida de sus pasos formales y sus nexos. A más del conocimiento de éstos, se puso especial preocupación por su aplicación y práctica. Toda asignatura tuvo que someterse a esa pauta y la exigencia imponía su fiel y estricto cumplimiento. Tanta fué esta preocupación que podemos afirmar, sin riesgo de equivocación, que el éxito de los estudios y la preparación docente radicaron en formar un buen maestro herbartiano.

12) En síntesis, podemos decir que la Primera Misión Alemana revolucionó la didáctica de los normales y, por ende, la del país. Los normalistas salieron con un gran equipo de preparación pedagógica —teórica y práctica—, tanto que se colocaron

en el camino de la verdadera profesionalización del magisterio y en una posición de constante preocupación técnica. Estas características iban a permitir tener siempre abierto el horizonte para poder aceptar y buscar nuevas corrientes pedagógicas.

LA SEGUNDA MISION PEDAGOGICA ALEMANA. — A la magnífica Misión anterior siguió una segunda, que llegó en 1921 y estuvo integrada por los profesores Dr. Harbracht, Dr. Hertrich y señores Koeper, Gebhardt, Huras, Pawel, Ruhl, Peisker y señoritas Loest, Starf, Arudt, Ed, Koschel. Las simientes sembradas por los primeros alemanes dieron tan buenos frutos que fué indispensable un segundo grupo de estos educadores. Vinieron magníficos didácticos como Pablo Huras, Gebhardt y otros. Estos maestros llegaron ya con la iniciación de las reformas del herbartianismo. Lo artificioso y rígido de esta pedagogía despertó fuertes críticas y, en un afán de mantener los fundamentos y bases del herbartianismo, se eliminó la rigidez, lo artificioso, para dar paso a la iniciativa del maestro, a la adaptación del momento, del medio y las circunstancias. Esta Misión inició, prácticamente, el Neoherbartianismo.

Por otra parte, nuestros maestros se habían desarrollado admirablemente y los normales contaron ya con sus propios frutos, quienes estuvieron siempre empeñados en formar educadores con bases de Psicología, de Pedagogía y Metodología Especiales. Ellos mismos se preocuparon de difundir el Neoherbartianismo, más elástico y flexible.

LA PEDAGOGIA NUEVA. — En la formación de los educadores ecuatorianos se tuvo una preocupación especial, que dió fisonomía propia y trascendental significado para la cultura y la técnica pedagógicas misma: ella fué la virtud por la lectura y el autodidactismo. Gracias a ella, nuestros maestros se informaron del movimiento pedagógico del mundo: Bélgica, Inglaterra, Francia, Estados Unidos, Alemania, Rusia, etc. Muchos dirigen-

tes de la educación se preocuparon de estos progresos y, entonces, surgió en el Ecuador una preocupación excepcional por la Nueva Pedagogía, por los métodos nuevos. Especialmente en el "Juan Montalvo", un grupo de jóvenes maestros, encabezados por Gonzalo Abad, Edmundo Carbo, Ernesto Guevara, Eduardo Rodríguez y otros, iniciaron una gran reforma. Luego encontraron eco en muchos catedráticos, que si bien fueron formados con Herbart o el Neoherbartianismo, pronto remozaron su preparación con las nuevas corrientes.

De este movimiento podemos señalar como lo más importante los siguientes aspectos:

- 1) Ensayo y adaptación de la Pedagogía y el Método Decroly.
- 2) Empleo de los Centros de Interés.
- 3) Conocimiento y aplicación de la Globalización.
- 4) Conocimiento de la Pedagogía de John Dewey, especialmente en lo que toca al interés.
- 5) Ensayo de métodos pedagógicos, como el de Proyectos, el Plan Dalton, el de la Sra. Amaide, Cousinet y otros más.
- 6) Valoración del rendimiento sobre la base de pruebas de rendimiento y de cálculos estadísticos.
- 7) Aplicación de pruebas mentales para medir la inteligencia.
- 8) Mediciones antropométricas.
- 9) Formación de grupos homogéneos para la enseñanza.
- 10) Enseñanza individualizada.
- 11) Formación de fichas de los escolares para lograr un conocimiento más completo del escolar y de sus problemas.
- 12) La Pedagogía Soviética ofreció el sentido social de la educación y se tomaron muchos aspectos valiosos de la Sociología Pedagógica, de los Complejos, etc.

Este movimiento, prácticamente, nos colocó en un sitial muy elevado en el desenvolvimiento pedagógico. Desde entonces, el maestro ecuatoriano alcanzó una significación muy grande en el Continente, por su preparación y por su consagración.

**LOS TIEMPOS ACTUALES.** — Los ensayos didácticos, realizados en la época anterior, no siempre tuvieron el éxito deseado. La falta de medios y elementos, la falta de continuidad en la obra, la falta de apoyo y otros factores más determinaron que se abandonaran muchos ensayos, como el Plan Dalton, el Método de Proyectos. En cambio, Decroly, los Centros de Interés, la Globalización, la correlación de materias y otros aspectos más tomaron carta definitiva de naturalización.

El movimiento de formación pedagógica ha sufrido un pequeño descenso, acaso porque muchos educadores valiosos han emigrado de nuestras filas y porque otros están buscando nuevos horizontes en otras actividades. En todo caso, siempre existe un grupo de educadores empeñados por no olvidar el ritmo que sigue la educación en el mundo y tenemos esfuerzos y empeños por seguir ese ritmo de la Pedagogía Renovada.

Los principales aspectos que caracterizan hoy el movimiento didáctico son los siguientes:

1) Los ensayos actuales, por lo que conocemos, en la casi totalidad, han tomado un cariz oficial, con el Servicio Cooperativo de Educación y el Ministerio respectivo, que tienen en marcha un programa de ensayo de escuelas urbanas con métodos nuevos en la enseñanza de lectura y escritura, con las Unidades de Trabajo, la enseñanza con grupos homogéneos en cada grado y la didáctica especial de las distintas asignaturas.

2) Hay más cautela en el ensayo de métodos y técnicas nuevas, procurando asegurarse de los factores y medios indispensables, para evitar fracasos. Acaso como resultado de las experiencias pasadas.

3) Hay una preocupación ministerial por el mejoramiento profesional de nuestros educadores. Para esto se están utilizando la realización de Cursos, la generalización de planes de lecciones —como el empleado en los normales laicos de Quito y el Decrolyano—, la difusión de las experiencias beneficiosas para nues-

tras escuelas del ensayo urbano que mantienen el Ministerio de Educación y el Servicio Cooperativo.

4) Hay una preocupación especial por dar un sentido social y democrático a la educación, haciendo que la escuela llegue al agro, a las comunidades campesinas. SAREC y los Núcleos Escolares demuestran estos empeños.

5) Hay también especial atención por los avances didácticos de post-guerra. Por eso estamos dando toda la importancia que se merece la educación fundamental y la alfabetización.

6) Por fin, ese mismo anhelo está determinando la ayuda de la UNESCO en la educación técnica y el magnífico plan de 100 becas, divididas en cinco años.

En todo caso, es indispensable recordar la obligación que tenemos los maestros normalistas de vivir sensibles y atentos al movimiento y progresos didácticos y pedagógicos del mundo para, así, no traicionar a uno de los fundamentos de la existencia de los normales.

# La contribución científica y pedagógica del Normalista Laico Ecuatoriano

Por Julio TOBAR

Por suerte, nos ha tocado vivir y actuar profesionalmente en el magisterio normalista laico, al cumplirse cincuenta años de la fundación de los Normales "Juan Montalvo" y "Manuela Cañizares" de Quito; los dos planteles que, heroicamente y venciendo la terrible resistencia del medio contaminado de rancias influencias reaccionarias, han sabido conseguir una ruidosa victoria en su medio siglo de vida.

Los Normales capitalinos han cumplido una primera gran jornada; han sobrevivido gloriosamente en una etapa de intenso dramatismo. Han logrado nada menos que constituirse en una necesidad cultural de primer orden en las filas del auténtico pueblo ecuatoriano. Resulta impresionante contemp'ar desde este atalaya en que nos ha colocado la media centuria de distancia, la obra que, no sólo en el aspecto docente sino en múltiples campos ha venido realizando con éxito cautivador, el elemento normalista. Poco a poco, por intermedio de sus más altos valores, ha ido acreditándose en los centros intelectuales de primer orden en el

País, a tal punto que, en la actualidad, casi no encontramos una sola institución cultural en que no esté presente el normalista. En todas ellas es bien recibido y en todas ellas se lo reclama.

El normalista se ha abierto definitivamente, ancho campo en la sociedad ecuatoriana; sobre todo, por la consagración de su modestia, por lo perseverante de su obra y por su fervor para todo lo que significa ciencia y democracia, ha logrado altos sitios en el campo del pensamiento.

En Junio de 1948, el Colegio Normal "Juan Montalvo" realizó una importantísima "Exposición del Libro del Escritor Normalista" graduado en sus aulas, con el objeto de "hacer un balance de la obra de los educadores laicos en bien de la cultura nacional, no sólo desde el punto de vista de la docencia, sino también en el de las letras. El resultado obtenido en este certamen cultural ha sido altamente satisfactorio porque, el número de escritores, el de obras y la calidad de las mismas, ha constituido una demostración objetiva de que hemos cumplido con el deber que nos encomendara el Liberalismo al crear los planteles formadores de maestros laicos y porque hemos respondido, con abnegación y responsabilidad, en la forja de la cultura y de los destinos de nuestra querida Patria". (\*)

En la aludida Exposición se exhibieron libros y folletos, publicados e inéditos, revistas y periódicos de escritores y periodistas egresados del "Juan Montalvo". Los libros y folletos demostraban el cultivo de las letras y las ciencias. Cien autores con cerca de 300 obras concurren al certamen. También se hicieron presentes 25 autores de libros inéditos que, por la enorme dificultad de publicación en nuestro medio, no lo habían dado a publicidad aún. Se exhibieron 88 libros inéditos. Asimismo, estuvieron a los ojos del ávido público, 120 revistas publicadas en todas las poblaciones importantes del Ecuador y 58 periódicos di-

---

(\*) Exposición del Libro del Escritor Normalista. — Guía.



rigidos por normalistas o que han colaborado en ellos. Tuvimos el placer de poner a la consideración de la opinión pública el hecho de que, cuatro de los más importantes diarios del País tenían en funciones de alta responsabilidad periodística a egresados del "Juan Montalvo".

En la Sesión Solemne e Inaugural de la Exposición, el señor doctor Miguel García Moreno, Ministro de Educación, declaró fervorosamente su admiración para el normalismo ecuatoriano por su obra científico-literaria, a la vez que pedagógica; y, en un párrafo de su florido y emotivo discurso, dijo: "La obra del escritor normalista se destaca con relieves de excepción en nuestro ambiente. No va el autor tras la consagración y el triunfo. Es el maduro fruto de su tesonero trabajo en el aula, en estudio austero para su perfeccionamiento y la laudable aspiración de servir al discipulado, los que determinan que el profesor no sea sólo un expositor verbal de ajenas lecciones, sino que limita su reposo y hasta el necesario descanso recuperador, para escribir una obra que va a prestigiar instrumentos de estudios que faciliten el aprendizaje en y fuera del aula.

"Al declarar inaugurada esta Exposición, como Ministro de Educación Pública y como ciudadano, rindo el homenaje de mi respeto y admiración a los escritores normalistas del Ecuador".

Sin reservas, la opinión sensata y libre del país, admiró y aplaudió la notable contribución del "Juan Montalvo" en la cultura nacional. Fué realmente una revelación; nadie, ni los mismos organizadores supusieron tanto éxito. Se reveló que el normalismo había producido mucho intelectualmente. En cuanto a la calidad, se encontraron inclusive 35 obras premiadas en el Ecuador y 5 en el exterior. De las premiadas en la Patria, correspondían 17 a Historia y 9 a Literatura, es decir, la mayor parte. Asimismo, se reveló también que el pensamiento nacional, sobre todo en provincias se hace en función del maestro normalista; pues, casi todas las publicaciones, revistas o periódicos se publican con la participación de elementos normalistas.

Por cierto, lo que enseñó a la cultura nacional la aludida Exposición es sólo una parte de sus actividades puesto que, no fue posible conseguir todos los trabajos publicados y, de los inéditos, sólo nos confiaron quienes estaban cerca de nosotros. Además, débese tomar en cuenta el trabajo en las labores diarias ya sea en la escuela o en la Cátedra puesto que, al elemento normalista lo encontramos actualmente laborando desde el banco escolar hasta en la Cátedra universitaria donde necesita desplegar un evidente dominio científico y un cultivo diario incesante de las disciplinas de su especialización.

Por tanto, la contribución científica del normalista laico en el campo de la ciencia en sus diversas ramas, es valiosa en el País. Pues, dentro de nuestras limitadas posibilidades científicas, el normalista en general, ha procurado conocer determinado campo y a veces, no sólo mediante la vía informativa sino mediante la investigación de carácter personal. De este modo, inclusive su función docente se ha visto acreditada en alto grado. Con estas afirmaciones, no queremos en modo alguno, llegar a descabelladas afirmaciones en el sentido de exagerar estos modestos esfuerzos que, desde luego, si han venido a constituir apreciables aportes a la cultura nacional.

El campo histórico es el que probablemente más ha gustado al normalista; pues, en la investigación y divulgación de la Historia Nacional es donde ha conquistado mayores lauros. Simplemente, de las 32 obras publicadas —de acuerdo con nuestros datos— y de las 18 inéditas, han sido premiadas en el País nada menos que 17; esto es en competencias de carácter nacional en que han intervenido los más altos exponentes ecuatorianos en el cultivo de la disciplina histórica.

Merece destacarse, sobre todo, la brillante obra de investigación histórica realizada por Neptalí Zúñiga, Oscar Efrén Reyes, Alfredo Jácome, Darío Guevara, Gonzalo Rubio y Tarquino Idrobo, entre otros. En la actualidad, Zúñiga se halla empeñado, en

España, en publicar una nueva Historia General del Ecuador, de la magnitud de la inmortal obra de González Suárez.

Sobre todo, el Historiador normalista se ha preocupado decididamente a dar originalidad a sus trabajos, especialmente en el campo biográfico, al elaborar estudios de personajes de quienes poco se había escrito. Tales son: OLMEDO, JUAN BENIGNO VELA, JUAN LEON MERA, de Darío Guevara; LUIS FELIPE BORJA, de Alfredo Jácome; RUMIÑAHUI, EUGENIO DE SANTA CRUZ Y ESPEJO, de Gonzalo Rubio; VICENTE LEON, ATAHUALPA O LA TRAGEDIA DE AMERINDIA, JUAN PIO MONTUFAR, de Neptalí Zúñiga.

Los textos de Historia Patria de Oscar Efrén Reyes y Emilio Uzcátegui han corrido tanta fortuna entre el estudiantado de las escuelas y colegios de la República, que son los más cotizados, por cuya razón, sus autores se han visto precisados a realizar varias ediciones en poco tiempo. Además, casi todas las publicaciones históricas de carácter internacional llevan la colaboración de Reyes en representación de nuestra Patria; tal es su alta jerarquía de historiador de muchos kilates. De los historiadores normalistas enumerados, Darío Guevara ha conquistado dos brillantes triunfos en el Exterior y tres en certámenes nacionales; Tarquino Idrobo, una vez en el País; Alfredo Jácome, tres veces en el Ecuador y una en el Exterior; Gonzalo Rubio, tres veces en el País; y, Neptalí Zúñiga, cinco veces en el Ecuador.

En Geografía, Sociología y Cívica, se han publicado 23 obras y conocemos 6 inéditas. Las más de ellas, son muy interesantes y de innegable utilidad. Gonzalo Rubio y Neptalí Zúñiga, han sido acreedores a premios de carácter nacional. Con SERVICIO SOCIAL EN EL ECUADOR, Rubio y con FENOMENOS DE LA REALIDAD ECUATORIANA, el segundo.

Cabe también destacar que tienen verdadera hegemonía en la producción de textos escolares, los geógrafos normalistas laicos del Ecuador. Tal es el caso de Francisco Terán, Aquiles Pérez y Luis Mendoza Moreira. Sus textos, tienen sobre todo, la eficien-

cia del acierto pedagógico.

En Ciencias Físicas y Naturales, siendo su cultivo mucho menos intenso que en las ciencias ya enumeradas, se han publicado tan sólo ocho obras que corresponden a cinco autores: una de ellas, premiada en el País.

Abelardo Flores es autor de textos de Biología y Botánica que, en su época tuvieron resonantes éxitos; lo que no hemos visto en otros casos; pues, inclusive fueron adoptados en países de gran cultura y de notable adelanto pedagógico como Argentina.

Amable Salvador, con sus LECCIONES DE FISICA EXPERIMENTAL, vino también a llenar un gran vacío dentro de la bibliografía científica requerida por los estudiantes ecuatorianos.

Y, el punto más alto en el cultivo de las Ciencias Naturales y Biología es el malogrado científico normalista Reinaldo Espinosa, cuya competencia le dio renombre en el Exterior. Sin ambages, estamos obligados a reconocer que Reinaldo Espinosa es el más alto exponente científico que ha tenido el Ecuador en este ramo. Desgraciadamente, su producción es muy escasa; pues, más que escribir le apasionó la investigación. Tuvo madera para científico y, como tal, salió de su Patria a prestar sus servicios en el Exterior, donde le sorprendió una trágica muerte.

Tampoco debemos pasar por alto, el notable valor científico de Anibal Buitrón, relevante valor normalista. Buitrón es el primer y único antropólogo nacional; ha realizado exitosos estudios de esta nueva y complicada disciplina científica en los Estados Unidos de América y ha llegado a ocupar un sitial muy meritorio en el mundo científico continental. En la actualidad, al mismo tiempo que realiza investigaciones por cuenta de una universidad norteamericana, es técnico antropólogo del Instituto de Previsión Social.

Así como en el campo literario, el normalismo ha logrado los más resonantes éxitos con nueve obras premiadas en el Ecuador y con escritores tan completos como Adalberto Ortiz, Fernando

Chaves, Justino Cornejo y Darío Guevara, entre otros. En el campo matemático es donde menos se ha destacado; quizás por razones profesionales. El más alto exponente lo tuvimos, sin lugar a duda, en el malogrado normalista Juan González, desaparecido hace muchos años.

La contribución del normalista laico en el aspecto pedagógico es fundamental y, por razones muy explicables, ha logrado los mejores éxitos en sus realizaciones. Pues, al nacer la institución normalista en la iniciación del presente siglo, la educación se encontraba en lamentable estado de postración; el Ecuador era un país de analfabetos y los planteles educativos existentes no eran sino lugares de domesticación humana. Con el normalismo, enarbolando la bandera laica, la educación pública se humaniza y, dentro de las posibilidades impuestas por la ordenación social y la vida jurídica del Estado, hace esfuerzos por golpear a la educación de castas que siempre ha constituido la golosina y el sueño dorado de las castas reaccionarias. Y más que eso, la educación laica, prestamente se prepara a remozar las orientaciones educativas y a iniciar la utilización de técnica en la enseñanza. Desde aquellos días, hasta la presente, el normalismo ha constituido el equipo de la vanguardia técnica metodológica y filosófica de la educación nacional. La educación confesional, se coló frenéticamente, a pesar de sus odiosidades, detrás de los educadores laicos y vemos una graciosa contradicción: por una parte, los elementos clericales vociferan contra la educación laica y por otra, se convierten en usufructuarios de sus conocimientos. No es un secreto que no sólo buscan amparo en ciertos profesionales laicos dispuestos a traficar con sus conocimientos profesionales en favor de la educación confesional, sino que también recurren hasta a los programas analíticos que los realizan al pie de la letra. Y si en la actualidad el confesionalismo también practica Educación Física, las actividades artísticas, el método ideo-visual, los Centros de Interés, es porque siempre se apoyó en los aportes dados por la educación laica. El mejor normal católico que existe en el Ecu-

dor, precisamente ha sido hecho por "artífices" normalistas laicos.

Comenzando por la producción de textos, tenemos que tan sólo desde la aparición del normalismo fue posible que en las escuelas ecuatorianas dispusiesen los escolares de libros nacionales y de exaltación patriótica de lo nuestro; desde nuestras bellezas naturales, las costumbres, los personajes importantes, hasta la literatura nacional, etc.; pues, anteriormente, sólo se utilizaban libros de factura extranjera con los consiguientes perjuicios y vacíos en la formación de los niños.

Sin entrar en el campo crítico de sus alcances didácticos, sólo queremos destacar que HOGAR Y ESCUELA de Leonidas García y César Sylva han sido los libros de más feliz realización y que, a pesar de su edad, siguen siendo muy solicitados.

Se han escrito pues, y se siguen publicando textos de lectura para todos los grados escolares y aún para secundaria. También se han publicado textos auxiliares para la enseñanza tales como de Aritmética, de Cívica, Historia, Geografía, Gramática, etc.

En cuanto a Pedagogía, Psicología y Psicopedagogía, 35 autores han publicado 36 obras, de las cuales 4 han sido premiadas en el Ecuador y 2 en el Exterior. Las escasas obras pedagógicas premiadas se debe a que, muy rara vez se realizan competencias referentes a estas disciplinas. La mayor parte de los libros de estas especializaciones tienen la enorme ventaja y mérito de que son el resultado de las experiencias recogidas directamente por los maestros en el campo docente, con lo cual se ha logrado ir impregnando de sentido ecuatoriano a toda la estructura educativa. Merecen destacarse en este sentido las publicadas por Carbo, Velasco, Abad, Reinaldo Murgueytio, Luis R. Bravo y Ernesto Guevara.

Posiblemente, las dos obras de mayor jerarquía pedagógica y psicopedagógica, respectivamente, sean CUATRO ESCUELAS DEMOCRATICAS de Gonzalo Abad, reeditada en la Argentina con el nombre de CUATRO ESCUELAS NORTEAMERICANAS y, el notable libro de Ermel Velasco publicado por la Casa de la

Cultura Ecuatoriana, intitulado LA INVESTIGACION DEL NIÑO EN EDAD ESCOLAR.

En conjunto, como ya lo apreciamos parcialmente en la EXPOSICION DEL LIBRO DEL ESCRITOR NORMALISTA, la contribución de los normalistas laicos en favor de la cultura nacional es muy rica e importante. Que las generaciones de maestros que vengan después de las que forjaron el medio siglo que culmina y que tienen ante su vista una vigorosa lección de patriotismo y de severa devoción por los ideales democráticos, sigan la misma ruta.

# Contribución del Normalismo a las Letras Nacionales

Por G. Alfredo JACOME

Con sobrada razón se afirma que en la agitada y estridente vida republicana del Ecuador no se han realizado más de dos o tres revoluciones, tomando este término en su verdadero y dialéctico contenido. Los varios y sangrientos movimientos políticos que han tenido por escenario las tierras ecuatorianas, no han pasado de ser simples cuarteladas o escarceos del caudillismo pleno de ambiciones personales. Y el poder político ha pasado, como siguiendo un turno nefasto, de las manos del militarismo ambicioso a las del civilismo clerical.

En la historia ecuatoriana, la primera y auténtica revolución —aparte de la que nos dió independencia de la Metrópoli—, es la marcionista, mediante la cual se realizó la reivindicación de lo ecuatoriano. Pero si bien la revolución de marzo derrocó al militarismo extranjero entronizado en el país, llegó al poder —luego de un ligero paréntesis civilista—, otro militarismo, militarismo ya de cuño nacional, el cual se disputó luego a dentelladas la pre-



sa indefensa de la República. Prosiguió entonces la alternativa en el poder entre el militarismo nacional y el civilismo clerical de todos los matices, desde el sangriento y tétrico de García Moreno, hasta el de Cordero, que tuvo ribetes de progresismo.

El largo interregno de dominación conservadora ontológicamente, corresponde en nuestro país al medioevo, época en que el feudalismo dominó plenamente. Pero en el seno mismo de esa sociedad feudal había comenzado a estructurarse el pensamiento burgués que, actuando como fermento en las masas, las hacía adquirir conciencia de su misión revolucionaria, y la revolución estalló al fin. Fué en Guayaquil, el 5 de junio de 1895.

En la génesis y realización de la transformación liberal actuó preponderantemente el hombre de la clase média, de esta clase que demostrando dinamismo y conciencia de su responsabilidad ha dado estructura a la nacionalidad ecuatoriana. Cuando se escriba la historia de la gesta liberal, será imprescindible dar el correspondiente significado y el valor respectivo a la acción de esta clase social que, desligada de la llamada alta sociedad, vacua y decrepita, y despreciada por ella, ha realizado, con su pensamiento y con su sangre, la efectiva transformación de contenido liberal. Ideólogos del liberalismo como Rocafuerte —prescindiendo de sus lamentables quiebras frente al fundador—, como Montalvo, como Juan Benigno Vela, como José Peralta, Luis Napoleón Dillon y otros, se pertenecen, precisamente, a esta clase social a la que nos referimos. Y son también hombres de la clase media Eloy Alfaro, Manuel Antonio Franco, Ulpiano Páez, Julio Andrade y otros muchos capitanes que pusieron su espada al servicio de la causa liberal.

La palabra emblema de esta transformación política era libertad. Y esta libertad —aunque de contenido puramente político—, abarcaba también la liberación de las conciencias, a fin de que la razón, tanto tiempo arrinconada por peligrosa, desentumeciera sus atrofiadas alas y se echara a volar. Pero para liberar las conciencias era preciso volver los ojos a la Escuela, como la

pedra fundamental sobre la que podía elevarse íntegra, libre y lozana la conciencia de los nuevos hombres. Era necesario que la revolución liberal se apropiara de la educación para ponerla al servicio de sus específicos intereses políticos. Precisamente, la fundación de los Normales de la República y la creación de la Escuela Laica, iban a cumplir la misión liberadora del espíritu. De los Normales comenzaron a egresar los primeros cruzados empeñados en la ardua empresa de forjar los hombres de la nueva era, libres de prejuicios, con la inteligencia dispuesta a la función alta y noble de pensar sin trabas. Los primeros normalistas mantuvieron una lucha ciclópea contra el medio fanatizado e incomprendido que se aferraba al prejuicio y al dogma y se negaba a ser liberado. Las nuevas generaciones de normalistas, ya encontraron el camino desbrozado y pudieron, entonces sí, dirigir su acción hacia otros campos de la cultura.

A los cincuenta años de la fundación de los Normales es dable ya echar una mirada retrospectiva para otear el sendero recorrido, cuyos hitos tienen huellas del sudor del espíritu. ¿Cuál es el balance de la acción del normalismo en esta su primera media centuria de existencia? Sin recurrir a ditirambos, podemos afirmar, basados en hechos objetivos y concretos, que el normalismo tiene en su haber obra realizada. Dentro del campo de su acción específica, cual es la educación, preciso es reconocer que el normalismo, desde la cátedra de la Escuela Laica ha encendido la luz de las inteligencias y ha operado la transformación espiritual del pueblo ecuatoriano. Obra del normalismo es también la afirmación en el ecuatoriano de su tradicional vocación de hombre libre. El Ecuador, por la acción orientadora del normalismo y la Escuela Laica, no será nunca campo propicio para la implantación de tiranías y despotismos. Y es que la Escuela Laica, servida por el normalismo, ha desterrado el dogma y los prejuicios y la disciplina formalista de la inmovilidad física que produce, consecuentemente, el estatismo espiritual proclive a la domesticación de los pueblos. De los Normales fundados por el Caudillo

liberal han salido pléyades de hombres nuevos, conformados espiritualmente en tal forma que puedan hacer, como en efecto han hecho, una labor de liberación espiritual de las masas populares. Y esto debió ser así. Porque el educador, en cuyas manos modeladoras está el destino de un pueblo y cuya misión sociológica es establecer la continuidad entre el hombre del presente y el del porvenir, tiene la obligación de ser una personalidad fuertemente proyectada hacia el futuro.

Pero si bien el Normalismo ha cumplido su deber en su campo específico de acción, es innegable que ha constituido y constituye, uno de los más esforzados constructores de la cultura nacional, no sólo porque mediante su labor en el aula escolar y en la cátedra haya elevado el nivel cultural del pueblo, sino porque, rebasando el claustro escolar, el normalismo ha logrado significación nacional e internacional en las letras, las ciencias, las artes. Por otra parte, obra de la Escuela Laica es, sin lugar a duda y, por tanto del normalismo, la actual posición de las letras nacionales. Porque el laicismo ha logrado quitar las amarras espirituales para despertar en el hombre ecuatoriano posibilidades de crear obra literaria de acuerdo con los nuevos tiempos y, porque ha preparado al lector libre de prejuicios y medrosidades y dispuesto a captar los valores estéticos de la literatura nueva. Nuestra afirmación puede ser comprobada si sólo recordamos que hasta no hace más de cincuenta años la prensa estaba sujeta a la censura eclesiástica y que los fieles que querían salirse de sus habituales lecturas de la vida de los ascetas, tenían que solicitar la venia del confesor, quien no extendía su licencia más allá de las languideces románticas de "María" o de las páginas de llorona melancolía de "Genoveva de Brabante". Ha de ser ya en plena vigencia de los postulados liberales cuando la novelística ecuatoriana —dejando atrás la orientación sensiblera del romanticismo o la santurrona finalidad moralizadora—, ha de alcanzar con Luis A. Martínez valores de auténtica ecuatorianidad y de crudo realismo.

EL NORMALISMO Y LA PRENSA NACIONAL. — Es indudable que uno de los termómetros más efectivos para determinar la calidad del pensamiento de un pueblo y su orientación, es la prensa. El Ecuador puede gloriarse de haber hecho, de las columnas periodísticas, el baluarte de sus libertades democráticas. Focafuerte, Montalvo, Vela, Valverde, Calle y muchos otros, fueron paladines del periodismo, desde donde se irguieron en lucha contra los despotismos. En esta noble tarea de velar por la defensa de las libertades humanas, no podía faltar la colaboración del normalismo. Hombres de cultura, de profunda raigambre popular, han acudido a ocupar su puesto en la cotidiana tarea del periodismo y en ella han sabido ser fieles a los intereses colectivos y han expresado su posición de hombres progresistas, propugnadores de la justicia social. No hay diario nacional ni publicación periodística alguna en que falte un normalista, ora en la nocturna y humilde tarea de corrector de pruebas, ora en la de redactor y director de rotativos. No pecamos de ególatras al afirmar que el movimiento periodístico de provincias está impulsado, en forma preponderante, por normalistas. Una estadística de la prensa nacional nos diría que llegan casi al centener los periódicos nacionales, incluyendo diarios, que han sido fundados por normalistas o que salen a luz mediante su colaboración intelectual. Lo propio podríamos decir con respecto a las revistas y más publicaciones periódicas. En un recuento de las revistas dirigidas o en las que han colaborado los normalistas egresados sólo del Normal "Juan Montalvo", recuento realizado por el Profesor Julio E. Tobar, autor de la obra "Apuntes para la historia de la Educación Laica en el Ecuador", encontramos los títulos de más de ciento veinte revistas nacionales, número que podría elevarse considerablemente si tomásemos en cuenta la actividad que en este aspecto han desarrollado los egresados de los otros Normales de la República.

**EL NORMALISMO Y LA PRODUCCION BIBLIOGRAFICA NACIONAL.** — La Exposición del Libro del Normalista llevada a cabo con los auspicios del Colegio Normal "Juan Montalvo" no hace mucho tiempo, sirvió para demostrar, objetivamente, el aporte del normalismo a las letras nacionales. Llegaron a medio millar los libros y folletos expuestos a los que se podría añadir toda la producción bibliográfica perteneciente a los graduados en el "Manuela Cañizares", "Rita Lecumberry" y "Manuel J. Calle".

Como es lógico suponer, la producción bibliográfica del normalismo ecuatoriano es más abundante en las ciencias relacionadas con la educación. Quisiéramos mencionar los nombres de todos los autores de obras pedagógicas y didácticas; pero ante la imposibilidad de hacerlo dentro de este breve artículo, vamos, por lo menos, a referirnos a los que, en nuestro concepto, han sobresalido. Y en lugar relevante tenemos que citar a Fernando Chávez, quien en "Ideas sobre la posición actual de la Pedagogía" y en "Plan de Acción Educativa", discurre magistralmente sobre los valores preponderantes de la nueva educación. Gonzalo Abad nos da en sus "Cuatro Escuelas Democráticas" el fruto de sus maduras reflexiones en el campo educativo. Edmundo Carbo, Ermel Velasco, Gerardo Larrea y Jacinto Bastidas, autores de varias obras importantes, tienen el plausible mérito de haber aclimatado en nuestro medio disciplinas como la Psicopedagogía y la Psicometría, mediante las cuales han logrado situar la educación nacional en el campo verdaderamente científico y técnico. Julio C. Larrea ha vertido en sus libros sus valiosas observaciones de la realidad educativa nacional, y en su magnífica revista "Nueva Era" ha logrado reunir el pensamiento de los valores mundiales de la educación.

No hasta hace mucho en las escuelas del país se utilizaban textos extranjeros para la enseñanza de lectura y escritura. Demás está decir que tales textos, ajenos a nuestra realidad, no podían amoldarse a los intereses didácticos y emotivos de nuestros

escolares. Hoy, gracias a la labor tesonera del normalismo, la Escuela ecuatoriana cuenta con los textos necesarios que encierran los jugos nutricios de la ecuatorianidad. En esta labor debemos recordar los nombres de Leopoldo Chávez, en primer término, con sus textos "A.B.C.", libro de Lectura para el Primer Grado, "Lector Infantil", para el segundo. César Sylva y Leonidas García, autores de "Hogar y Escuela", en tres volúmenes. Juan F. Cevallos y P. Báez que han escrito modernos libros de lectura para los grados de la Escuela Primaria; Jorge Cabezas y Piedad Vivero, Rogelia Carrillo y Fanny Arregui, Garibaldi Toscano y Alfonso Narváez, todos los cuales son autores también de valiosos textos de lectura.

En el campo científico, el normalismo tiene también sus representantes. En las Ciencias Naturales merece exaltación la obra realizada por el malogrado normalista Dr. Reinaldo Espinosa, quien alcanzó renombre inclusive en los centros científicos de Europa. Abelardo Flores, Luis H. Jarrín y Carlos Carrera han demostrado también sus vastos conocimientos en estas materias.

La producción bibliográfica del normalismo abarca, además, las Ciencias Sociales. En ellas encontramos una abundante producción que pertenece, entre otros, a Emilio Uzcátegui, autor de un texto de Historia del Ecuador, aparte de su valiosa producción jurídica y pedagógica, así como de su dinámica y talentosa obra de nuevo enrumamiento de la educación nacional. Oscar Efrén Reyes es el más autorizado historiador de la época republicana y quien en apretada y enjundiosa obra nos ofrece el resumen general de la Historia Patria. Francisco Terán, Aquiles Pérez, Ulpiano Navarro y Luis Mendoza Moreira, han escrito muy valiosas obras de Geografía Nacional. Y dentro de una disciplina científica nueva entre nosotros, la Antropología, se distingue Aníbal Buitrón, un joven valor ecuatoriano.

Podríamos citar muchos autores de obras de Matemáticas, entre los que tienen sitio relevante Manuel Utreras Gómez y César Tinajero. También podríamos mencionar normalistas que han

escrito sobre Filosofía, Sociología, Gramática, Educación Física; pero la índole de este trabajo nos priva del deseo de hacer justa mención de ellos.

Para terminar este ligero bosquejo acerca de la contribución del normalismo a las letras nacionales, nos vamos a referir a la producción literaria.

El aporte del normalismo a la literatura ecuatoriana es por demás valioso y significativo. Llegan casi a las dos centenas las obras de este género escritas por los normalistas en el país, aunque la mayor parte permanece inédita. Pero si la apreciación cuantitativa es de significación, la cualitativa nos demuestra que el normalismo ha sido laureado en la persona de algunos de sus integrantes, tanto en concursos literarios nacionales como en justas intelectuales promovidas en el exterior. Hombre fiel, leal al pueblo de donde surge, el normalista imprime una orientación humana a su obra literaria porque denuncia, valiente y ardorosamente, los problemas sociales y la injusticia que se ensaña en las mayorías populares. No otra cosa realiza Fernando Chávez a través de "La Embrujada" y "Plata y Bronce", magistrales novelas laureadas en concursos nacionales y con las que inicia en el país la novela indigenista que ha de alcanzar con Jorge Icaza contornos de una cruda y terrible denuncia de cartel.

Adalberto Ortiz es otro valor, así como Fernando Chávez, de prestigio continental. Entró directamente en la literatura ecuatoriana por la puerta mayor e inscribió su nombre en la novelística americana. Su "Juyungo" —novela premiada en un concurso interamericano—, así como "Tierra, son y tambor", "Los Contrabandistas" y "Puerto y camino de la angustia", están hechos con el vaho y el dolor y el ritmo de los hombres de su provincias esmeraldeñas y los jugos exuberantes de la tierra tropical.

Justino Cornejo es el maestro del bien decir, el escritor del ático estilo que ya enternece su pluma en "Hijos" o se agría en las páginas de "Pedagogía y Antipedagogía". Julio Villacreces discurre con profundidad en la teoría del idioma castellano.

En los últimos años el normalismo ha comprobado su valía literaria al alcanzar triunfos en diversos concursos de carácter nacional. Tan significativos fueron ellos que aun cierta prensa que tan remisa se había mostrado en reconocer la obra del normalismo, dejó constancia de la contribución que a la cultura nacional daban los egresados de los Normales. Fueron, en su mayor parte, normalistas los que se adjudicaron los premios nacionales en los concursos poéticos y biográficos promovidos por el Ministerio de Educación Pública. Así ha sido posible elaborar una galería biográfica de los grandes ecuatorianos, como Juan Montalvo, González Suárez, Luis Felipe Borja, Eloy Alfaro, Espejo, Rocafuerte, Mejía, Juan Benigno Vela, y otros, merced a las plumas galardonadas, en repetidas ocasiones, de Darío Guevara, Tarquino Idrobo, Gonzalo Rubio, Neptalí Zúñiga.

Además, el niño ecuatoriano puede paladear poesía para él creada especialmente, en la que, a más de los valores estéticos del verso adecuado al maravilloso candor infantil, se encuentra también la emoción de la ecuatorianidad.

No terminamos este balance apreciativo sin antes hacer una breve referencia a los valores femeninos del normalismo, entre los que figuran los nombres de Elisa Ortiz de Aulestia, Morayma Ofir Carvajal, Raquel Verdesoto, Angélica Martínez, Rosaura Emelia Galarza, Elsa Reyes, que han hecho la ofrenda de páginas pletóricas de exquisiteces líricas, de ensayos de teatro infantil, de recordación de nuestras glorias nacionales, de esquemas biográficos sobre nuestras próceras personalidades.

En síntesis podemos afirmar, sin falsos ditirambos ni egolarías, que en cincuenta años de existencia, el normalismo ha contribuido valiosamente a dar esplendor a las letras ecuatorianas y ha cumplido con lealtad y fe, su destino de fuerza estructuradora de la cultura nacional.



# Acción del Normalismo en la Educación Popular

Por Luis H. JARRIN

"La Pedagogía es la Ciencia de transformar las sociedades". — ORTEGA Y GASSET.

Ya finalizaba el siglo XIX y aún estaban frescas en nuestra Patria varias estructuras de tipo colonial. Las Guerras de la Independencia y los setenta años de experiencia republicana, no habían logrado la supresión de castas familiares, ni la de los prejuicios raciales; el analfabetismo obscurecía los diversos estratos de la sociedad ecuatoriana; el sufragio popular era una farsa en beneficio de las pocas familias privilegiadas y del Clero; la tradición feudal se conservaba en pleno vigor en las relaciones entre el patrón y el trabajador; la tierra permanecía acaparada no sólo por los descendientes de los antiguos encomenderos, sino también por las Comunidades religiosas; se iniciaban las faenas agrícolas o los trabajos en las hilanderías a las cuatro de la mañana con alguna oración de la doctrina cristiana, seguida del flagelamiento a los peones que habían faltado la víspera; constantes epidemias

azotaban ciudades y poblados; diversas plagas mantenían endeble la producción agrícola; no había más remedio contra estas desgracias enviadas desde lo alto que la resignación y la plegaria; con excepción de la vía García Moreno, el país estaba enlazado por caminos de herradura y senderos de a pie; el transporte de la producción era muy limitado y sufría el castigo de los salteadores de caminos; eran muy contadas las escuelas públicas en cada provincia y toda la enseñanza se hallaba controlada por la Iglesia Católica; los preceptores se reclutaban entre los allegados de "casa grande" con suficientes cualidades para castigar a los alumnos y paciencia para soportar la morosidad del Estado en el pago de los sueldos. La "élite" tenía sus colegios regentados por "eminentes" religiosos y no le faltaba tampoco su pomposa universidad en donde podía alcanzar el doctorado, orgullo de la sala de recibo. Las fiestas religiosas ocupaban la mayor parte del calendario y la prensa diaria apenas estaba cobrando carta de naturaleza en la ciudad de Guayaquil. Alfaro, étnicamente, era la encarnación del montuvio, los terratenientes le apodaban "el indio", discípulo intelectual del gran apóstol de la democracia americana, don Juan Montalvo, al haber conquistado el Poder, tenía ante sí el cuadro histórico-geográfico que hemos bosquejado y se propuso sentar las bases indispensables para transformar el Ecuador en una república democrática y popular, digna del título de nación progresista. En este esfuerzo titánico no tuvo sino en forma raquítica el apoyo de la Legislatura de entonces; pero Alfaro como caudillo sabía como arreglárselas. Sordas voces de cuantos habían perdido el poder de mando en los campos de batalla, ponían dificultades de todo orden a las iniciativas de Alfaro y sus colaboradores. El clero, dueño de inmensos latifundios, la institución más rica de entonces, aún más que el Estado, era una fuerza capaz de hacer tambalear al gobernante más confiado. Pero Alfaro no era confiado y por este motivo fortaleció el Ejército dándole medios para mejorar su cultura y su preparación técnica, mediante la Escuela Militar y la Escuela de Clases, servidas por elementos se-

lectos nacionales y extranjeros. El Ejército era la fuerza real que debía frenar en todo instante la ambición política del clericalismo. Colocado éste en situación de disciplina, el gran Caudillo se dedicó a la realización de las obras de base: ferrocarril Guayaquil-Quito, fundación de la Escuela de Bellas Artes, lo mismo que del Conservatorio Nacional de Música y del Colegio Mejía y, de un modo especial, la fundación de los Institutos Normales, de varones y mujeres, respectivamente, en el mismo corazón de la República, en la ciudad de Quito. En estos planteles se iba a formar el ejército de educadores que debían llevar nueva vida a las escuelas y nueva luz a los pueblos. El Instituto Normal de Varones, que desde el año 1912 ha tenido por patrono a don Juan Montalvo, no pudo abrir sus cursos el 1º de Octubre de 1900 por la falta de alumnos. La tenaz e insidiosa oposición de los centenares de pulpitos que habían desatado su oratoria contra estos planteles, triunfó inicialmente. Pero el Gobierno de Alfaro pudo capear el temporal y el 14 de Febrero de 1901 estaban iniciándose los trabajos escolares en las Escuelas Normales.

Dura, penosa, batalladora, varonil, es la actitud magisteril de los primeros normalistas. Muchas veces fueron amenazados por las turbas fanatizadas. La acción eficaz de brillantes misiones pedagógicas extranjeras, especialmente alemanas, y la vigorosa influencia cultural y cívica de distinguidos educadores ecuatorianos, levantó bien pronto la preparación técnica y la capacidad científica de los normalistas, de modo que su labor no sólo se enfocó dentro de los límites de la escuela, sino que bien pronto fue proyectando su obra renovadora y de positivos kilates democráticos hacia el gran público extraescolar, hasta conquistar merecido lugar en la tribuna periodística, en las cámaras y en los cabildos.

Año tras año las prestigiosas escuelas confesionales han ido perdiendo el fantástico número de sus matriculados en beneficio de las escuelas laicas, en donde han estado trabajando, egresados de las Escuelas Normales. El normalista con su obra paciente, abnegada, casi apostólica en diversos casos; lleno de fe en el des-

tino democrático de los pueblos, de entusiasmo por el progreso patrio, de honestidad en sus costumbres, de paciencia benedictina para soportar las inclemencias de la malediscencia, generoso con sus enemigos, ha logrado nulitar el efecto trágico de pastorales que más que tales, eran proclamas de guerra, que trataban de incendiar las pasiones de los creyentes, no sólo contra la escuela, sino también contra el preceptor laico. Ni en los actuales tiempos, varios religiosos, en vez de hacer obra de piedad, lanzan acusaciones desaiyadas contra el magisterio laico, olvidándose, premeditadamente, conscientemente, que numerosos normalistas, hombres y mujeres, prestan sus servicios docentes en multitud de colegios confesionales, lo que nos está demostrando que, en el fondo, aún estos adversarios, le reconocen la importancia de su obra civilizadora.

Ya en 1916 el preceptorado fiscal y municipal empieza, en forma pujante, a demostrar que es un civilizador de los nuevos tiempos, que ya no es la mesnada de fanáticos, "tan retrógrados y papistas como los mismos frailes" como aseverara el doctor Alfredo Monge, en su calidad de Ministro de Educación de Alfaro. Se organizó el 1er. Congreso Pedagógico en Agosto de dicho año, en el que se impuso la opinión de distinguidos normalistas; allí es cuando se sentaron las bases de la Escuela Popular Ecuatoriana. Desde entonces se acomoda el Plan de Estudios a la capacidad de aprendizaje del escolar, según la edad en que se encuentre; se inicia la aplicación de métodos sencillos y fáciles para que el niño pueda aprender a leer y a escribir, con placer, no con sufrimiento; se introduce el estudio del Lugar Natal como proceso básico para el estudio posterior, geográfico e histórico, de la Patria, de los países que forman el Continente Americano y luego de los países de los otros continentes; se introduce el estudio de las Ciencias Naturales como medios poderosos para el ejercicio de los sentidos y de la capacidad de reflexionar sobre los fenómenos del mundo que nos rodea. Las plantas, los animales, las fuerzas físicas, los procesos químicos, el mismo hombre como ser

natural, son las fuentes de las nuevas corrientes de saber. Adquieren singular importancia la Gimnasia fisiológica, los deportes, los juegos educativos, el canto, la música, el dibujo, la pintura, los trabajos manuales, el cultivo de plantas, la crianza de animales, las excursiones con fines educativos. Desaparece de la escuela popular la Historia Sagrada y al conocimiento de héroes hebraicos se lo reemplaza por el estudio biográfico de los personajes valiosos del Lugar Natal y de la Patria. Entran, por primera vez como dignos del respeto de las generaciones el jesuita Juan de Velasco, José Mejía, Eugenio Espejo, Vicente Rocafuerte, José Joaquín Olmedo, Gabriel García Moreno, Juan Montalvo, Eloy Alfaro, González Suárez y otros. Se suprime la enseñanza del Catecismo y algunas otras asignaturas que no se compadecen con la capacidad, ni con los intereses de la infancia. Como una coronación de la preparación primaria, se le dan al niño las bases formativas del futuro ciudadano mediante la cátedra de Cívica. En el Reglamento de Régimen Escolar se aconsejan métodos y procedimientos humanitarios, inspirados en la personalidad del niño, para formar sus costumbres y su personalidad, eliminando la palmeta, los encierros en calabozos y, en general, todos los castigos infamantes; se organiza el horario de clases alternando una sesión de trabajo con un descanso o recreo corto y se determinan medios para conseguir la asistencia puntual. Se preparan libros de lectura y valiosos textos, como medios auxiliares en la enseñanza, eliminando misterios, leyendas de origen exótico, y matizándolos de cuentos, fábulas, descripciones, narraciones, poesías, adecuadas a cada edad e ilustradas con motivos nacionales. Congresos y Conferencias posteriores, no han hecho otra cosa que afianzar y mejorar las condiciones de la escuela popular ecuatoriana, tanto urbana como rural, que, en fin de cuentas, no es otra que nuestra escuela laica.

No queremos dejar por alto el recuerdo de que fue el normalismo el fundador de los Jardines de la Infancia dedicados a los párvulos; y ha sido el mismo el que dió firmeza pedagógica y so-

cial a los planteles dedicados a la reeducación de los niños de conducta desviada, por la pobreza o por el abandono familiar.

La educación popular no sólo comprende el enseñar las experiencias culturales de la sociedad humana, comprende también todo esfuerzo que tiende a defender la salud y a estimular la vida del hombre en desarrollo. Así fueron distinguidos normalistas que habían alcanzado altos cargos directivos en la Administración Pública, quienes iniciaron a nombre del Estado y con la ayuda fiscal y municipal, la defensa biológica del niño, tanto en la alimentación como en la profilaxis contra la enfermedad y en su curación. Así nacieron los comedores escolares, los consultorios odontológicos y de medicina escolar. A ellos acuden los niños desnutridos, los niños enfermos, con la confianza de un derecho, con la seguridad de que el bien que reciben no lleva el estigma de la caridad. De este modo el normalismo ha levantado a un sitio de respeto la escuela popular ecuatoriana, utilizando las conquistas de la ciencia y el apoyo leal de algunos gobernantes e instituciones públicas.

Sería incompleta esta reseña, si dejáramos olvidados los esfuerzos de varios normalistas que han auspiciado el deporte de las organizaciones libres y autónomas. Ellos mismos han dado ejemplo de fortaleza física, de poderío moral, de carácter vigoroso. Luis Felipe Castro, Julio Alberto Torres, Ernesto Guevara Wolf, Genaro Fierro, César Nevil Estupiñán, para no contar sino unos pocos, han sido y siguen siendo los animadores de los deportes populares, demostrando así en forma práctica y saludable un hermoso camino para levantar la capacidad física, intelectual y moral de la juventud, alejándola de la embriaguez y de la vagancia. El vigoroso esfuerzo de cruzar a nado la laguna de San Pablo (algo más de cuatro kilómetros de longitud), fue realizado, en triunfal competencia, por el normalista Luis Alberto Gordón.

La generosidad del pueblo guayaquileño, su alto sentido social, han permitido la existencia, llena de triunfos, de la Filantrópica del Guayas, una escuela profesional dedicada al pueblo. Han

cooperado a su prestigio varios preceptores normalistas que trabajaron bajo la acertada dirección del que fue Agustín Montenegro, fallecido tempranamente. La Escuela Nocturna para Obreros, que cuenta con ocho grados, dirigida por don Fermín Vera Rojas, sigue servida por un distinguido grupo de normalistas egresados del "Juan Montalvo".

En la ciudad de Quito, el grupo Siembra, cuyo Secretario General fue la Srta. Virginia Larenas, sostuvo escuelas dominicales en San Roque y en Chimbacalle, en forma gratuita y en favor de niños y jóvenes proletarios, que como todos, requieren de sus horas de esparcimiento. Los ensayos de teatro popular mantenidos por los normalistas Sixto Salguero, Bolívar Bravo y otros merecieron la más cordial acogida de los obreros de tales barrios. El Normal "Juan Montalvo", en un noble esfuerzo de extensión cultural y con el fin de difundir las luces de la ciencia, del arte y de las buenas costumbres entre los obreros de la ciudad, sostuvo durante algunos años, con limitado auxilio del Estado, la Escuela de Indios Adultos "Rumiñahui", las escuelas nocturnas para albañiles "El Dorado" y "América". En estas fundaciones los alumnos maestros no sólo enseñan a leer, escribir y contar, sino que se procura levantar en los alumnos su propio nivel de existencia, haciéndoles, además, gozar de las nuevas conquistas de la civilización como el cine, la radio, el balneario, el hotel, etc. En estas fundaciones cooperan bajo la dirección del suscrito, los normalistas Mantilla, Betancourt, Gonzenbach y Freire, con abnegación y acierto.

En Esmeraldas adquiere singular importancia la Escuela de Horqueta, situada en plena selva virgen, entre ríos navegables. Allí el normalista chileno Tristán Ortega hace obra creadora formando discípulos hábiles y capaces de explotar la tierra y de defender sus derechos humanos.

Aquí en Pichincha, en los núcleos indios más azotados por el feudalismo, como son las haciendas de Asistencia Pública, increíble paradoja, se fundan sendas escuelas bajo el estímulo téc-

nico de la normalista Luisa Gómez de la Torre y concurren niños de Moyurco, Pesillo, La Chimba y San Pablo-urco. Dos indios egresados del Normal de Uyumbicho colaboran entusiastas en la culturización de sus camaradas de raza y de postración económica. Estas escuelas tienen el mérito de ser sostenidas por las comunidades indias, de preparar los futuros ciudadanos que lucharán por la liberación de su raza, por la reconquista de la tierra de sus mayores y por la elevación del nivel de existencia de los grupos indígenas sin perder su personalidad autóctona. Este grupo se ha hecho presente no sólo en los congresos de indios, sino también en hermosas exposiciones de trabajos manuales vernáculos. Es curioso que muchos de estos indios no concurren a la escuela pública de Olmedo, la parroquia más cercana, porque allí se les prepara a sus hijos "para que sean más tarde buenos gañanes, pero no hombres dueños de su libertad". Los numerosos normales rurales que el clericalismo vestido de ropaje liberal, trató de suprimir, es iniciativa y obra del normalismo ecuatoriano; cuyos frutos adquirirán gran calidad cuando mejoren sus condiciones económicas. El Normal Rural de Uyumbicho fundado por gestiones directas del normalista don Reinaldo Murgueitio, cuya dirección la ejerció durante varios años haciendo obra original y llena de experiencias pedagógicas, ha ido formando preceptores dispuestos a liberar al campesinado de las garras del fanatismo, del latifundismo y de la terrible pobreza. En este Normal se ha deslizado un error antipatriótico: el Servicio Cooperativo Americano en vez de hacer obra original y propia en otros lugares que también esperan la mano culturizadora del Estado, ha tomado como centro de sus aplicaciones pedagógicas el Normal Rural de Uyumbicho y un buen día se le ha bautizado con el nombre de Pedro Osuna, pedagogo norteamericano que hacía de Director, borrando su nombre autóctono y olvidando a su fundador, que fue nuestro compatriota don Reinaldo Murgueitio.

Valiosos planteles profesionales como el Liceo Fernández Madrid y el Liceo Bolívar son el fruto de la capacidad organiza-



tiva de la normalista señorita Angélica Hidrobo; los colegios nocturnos "Abraham Lincoln" y "Quito", que tanto bien están llevando a cabo en favor de la juventud quiteña, que por razones económicas no pudo seguir en los colegios diurnos, es obra de entusiastas catedráticos, en su mayor parte, normalistas, que han hecho el esfuerzo docente en bien de la juventud bajo la iniciativa y el espíritu de trabajo de los educadores, Emilio Uzcátegui García y Joaquín Mena Soto, respectivamente. Y acaba de fundarse el colegio particular diurno "Pichincha" como iniciativa y esfuerzo del normalista don Carlos Romo Dávila y cuya práctica docente está llamada a revolucionar el sentido de la enseñanza.

La acción del normalismo en la educación popular ha adquirido relieves de significación en el campo del arte a cargo de diversas radiodifusoras. Pero hoy sólo vamos a referirnos a la brillante labor de los educadores Luis Alberto Valencia y Gonzalo Benítez, dos devotos de la canción criolla, dos artistas que han llevado a los miles de radioescuchas, suaves olas de placer difundiendo nuestra propia canción de yaravíes, tonadas, pasillos y sanjuanitos, con el mismo fervor y delicadeza que tienen para entonar las composiciones de los otros países iberoamericanos. Aún suenan los aplausos que les rindió el público quiteño y de las provincias cuando celebraban el décimo aniversario de su iniciación formal en las radiodifusoras locales.

Tampoco podemos dejar en el plano del olvido la acción entusiasta, de esforzados educadores que han fomentado el curioso movimiento de la niñez y de la juventud en las brigadas de Exploradores (Boy Scouts), que permiten el conocimiento directo de cuánto hay de bello en nuestra Patria, de cuánto hay de abandono y soledad en los inmensos breñales de los Andes o en las tupidas selvas tropicales. Alfonso Aulestia, Manuel Quiroz, Isaac Valencia, Miche León, Marco Morán, para no citar sino unos pocos, son conocidos por la juventud de exploradores de la Patria. El significado educativo no sólo está en el ejercicio de caminar, sino también en la capacidad de vivir en común, de vivir vida

de campaña, de intensa sociabilidad y camaradería.

Muchas ocasiones la prensa ha clamado por el decaimiento del espíritu cívico. Son normalistas quienes en una u otra forma han cooperado prácticamente a la exaltación del ciudadano hacia los planos del civismo activo, sin mayores ambiciones personales, con la amplia visión de los que sólo ambicionan el progreso nacional levantando las condiciones de vida de los humildes. Julio César Villacrés es el fundador y organizador de la Federación de Barrios de Quito. Tirso Gómez, el vigoroso dirigente obreril de Pichincha, no descansa en sus duras faenas de mantener vivo el espíritu combativo de los sindicatos. En Guayaquil no se puede olvidar a Manuel Donoso como un caballero de la lucha proletaria. En Otavalo es brillante y viril la actitud de José Ignacio Narváez en defensa del proletariado, lo mismo que en Esmeraldas lo hace Simón Pacheco. Todos luchan por una democracia firme; ninguno ofrece la felicidad eterna, ni amenaza con el castigo divino; sólo actúan por satisfacer sus nobles sentimientos de verdaderos maestros. Hoy en cada pueblo hay una tea que alumbra la democracia y un viento mefítico que trata de apagarla.

De este cuadro panorámico, muy breve e incompleto, de la acción del normalismo en la educación popular, ya puede satisfacerse el liberalismo ecuatoriano de que la fundación de los dos Institutos Normales de Quito, fue obra patriótica, obra democrática, si es que en el actual liberalismo ecuatoriano no están escondidos bajo su pabellón, "ciudadanos tan retrógrados y papistas como los mismos frailes".

# Los Normales y los demás Colegios Secundarios

Por Miguel MORENO ESPINOSA

La Sección de Ciencias Filosóficas y de la Educación, me dirigió la atención de que escribiera algo para esta prestigiosa Revista, acerca del tema que encabeza estas líneas, con ocasión de redondear un programa de homenaje en la celebración cincuentenaria de los Colegios Normales de Quito. Me fué grato aceptar el encargo, en primer plano, porque considero una feliz oportunidad de poder dejar constante un profundo sentimiento personal de júbilo y congratulación al conmemorarse tan trascendental efemérides; y, en segundo lugar, porque algo puedo comentar del asunto, al traducir, fundamentalmente, mis experiencias como Rector del Colegio "Mejía" de Quito.

Desearía, para ser breve, ordenar el tema en diferentes capítulos y tratarlo, asimismo, bajo diferentes aspectos. Según el primer criterio, será una visión histórica de la creación, desarrollo y progreso de los Institutos Normales de Quito, la que señale o delimite los diferentes procesos de interrelación que guardaron o guardan con respecto a los demás establecimientos secunda-

rios del país. Atendiendo al segundo criterio de análisis, tendremos que referirnos a aspectos de fondo como son el de las funciones específicas de cada uno de los Colegios; las proyecciones profesionales en el campo de la educación secundaria; la crisis de maestros; las rivalidades institucionales; la política educacional y los intereses clasistas; las nuevas tendencias directivas de los Colegios y, finalmente, las actuales y urgentes ideas y prácticas de ideales mancomunados y cooperativistas.

Sorprende y maravilla la visión incalculable que la revolución liberal entrevió al fundar en el país —y concretamente, en Quito— los más importantes planteles de educación pública, orientados hacia el cultivo de los diferentes aspectos de la cultura social: humanidades, educación rural, milicia, ciencia, artes. Aquellos fundadores y gestores del laicismo concibieron perfectamente la esencia de su ideal revolucionario, cuando pensaron que lo básico era crear y formar maestros laicos y educar juventudes en un ambiente de libertad y tolerancia religiosa. Así se fundaron el Instituto Nacional “Mejía”, el Colegio Militar “Eloy Alfaro”, y los Institutos Normales “Juan Montalvo” y “Manuela Cañizares”, con pocos meses o años de diferencia entre uno y otro. Sin lugar a dudas, un escaso medio siglo de ardua y fructífera vida ha hecho de estas instituciones los más caros baluartes de la cultura libre ecuatoriana y ha conseguido formar, como pensaron sus fundadores, algunas generaciones de maestros y hombres cultos que siguen enseñando y profesando su culto a la libertad y a la ciencia.

Cuatro años antes que los Normales, Alfaro fundó el “Mejía”, como Instituto Normal de Humanidades, con sección Primaria a adscribirse a su funcionamiento. Pero la tendencia definidamente radical de los primeros padres que pusieron allí a sus hijos, acabó por consagrarle como Colegio de Bachillerato en Humanidades. La educación primaria seguía, entre tanto, en manos de los confesionales, desconociéndose aún en los campos y zonas rurales del país. Se crearon muchas escuelas fiscales e inmediatamente surgió la necesidad de fundar los planteles para ambos sexos que se encar-

garian de hacer sus maestros: en mayo de 1901 se decretaba la apertura de los Institutos Normales de Quito. A ellos vendrían becados de todo el país que luego regresarían a hacer escuela laica, especialmente escuela laica rural. La misión de estos planteles era, pues, definida y precisa; diferente de los colegios de bachillerato. Pero habían surgido históricamente junto a ellos y en su destino de cultura tendrían que transitar por los mismos difíciles y elevados caminos de progreso.

Los Normales, en sus primeros años, hubieron de afrontar serias dificultades: políticas y doctrinarias; económicas y organizativas; pero, esencialmente, de escasez de personal educando. Materialmente, había que hacer reclutamientos de jóvenes que mostrasen alguna vocación para el magisterio. Y a poco, cuando parecía que esto se lograba, los normalistas recién graduados se mostraban reacios a cumplir su misión sacrificada y mal remunerada o cambiaban de actividad. La ambición más cómoda de estos maestros era servir en la Capital y en las mejores escuelas. Sin embargo, muchos, muchísimos de ellos, entregándose abnegadamente a su apostolado, se repartieron por toda la República y se perdieron en las escuelitas de los campos y las pequeñas ciudades. Ennoblece encontrarlos allí, algunos envejecidos ya, dando su luzcita vacilante de cultura en los rincones apartados de la patria.

El cuerpo de profesores del Colegio "Mejía" se compuso inicialmente y durante largo tiempo de profesionales, académicos prestigiosos o intelectuales consagrados. Su única preparación fué la cátedra misma. Igual cosa sucedía en los demás Colegios de provincias dependientes del fisco y en los confesionales, los profesores, casi todos eran sacerdotes y extranjeros.

Los maestros normalistas echaron sus miradas a los Colegios cuando tras largos años de docencia en las escuelas perfeccionaron **y prestigiaron sus métodos** y se "especializaron" en alguna materia que los Colegios, por su parte, necesitaban que estuviese en manos "de maestro". Una de estas materias que inició la rela-

ción profesional de los Colegios Normales con los de Bachillerato, fué, justamente, la Educación física. Una asignatura como la cultura física, fué siempre de relieve para los colegios: magnífico incentivo de competencia, de exhibición, de buenas y malas relaciones. Y en la historia del deporte intercolegial, las instituciones laicas agrupadas de continuo rivalizaban contra las confesionales. Igual polarización, lógicamente, se ha mantenido en los campos de la instrucción científica y literaria, evidenciándose ahora, la superioridad de los planteles laicos, con el simple dato de que educan a más del 75 por ciento de la población colegial del Ecuador.

La ley misma, distinguía expresamente las finalidades de uno y otro establecimientos educacionales, al asignarles funciones y metas específicas en materia educacional. Podríamos afirmar sin mayor equivocación que, hasta hace no mucho tiempo, los Normales eran tenidos como Planteles cuyos planes y programas de estudio, en sus fines esenciales, diferían grandemente de los Colegios de Bachillerato. Mas, hay que hacer notar que, en realidad, siempre existió un extenso Ciclo Común, (común a todos los planteles secundarios) de asignaturas para el conocimiento universal. De aquí, que la actual Ley de Educación Secundaria, establecida entre 1945 y 46 vino a unificar no solo la denominación de todos los tipos de planteles secundarios, llamándolos Colegios, sino que reguló todos los aspectos que permitan fáciles relaciones de estudio, un mismo nivel de cultura en humanidades y al mismo tiempo la dosificación racional de materias especiales en la técnica o en la enseñanza. He aquí por qué podemos apuntar este aspecto como el más trascendental entre los que establecen relación directa entre los Colegios normales y los demás. Ahora, todos ellos forman bachilleres; esto es, con un bagaje de conocimientos universales (reservándonos, desde luego, la crítica de su eficiente aplicación en nuestro ambiente), y al propio tiempo les capacita o especializa en humanidades modernas (aptos para seguir la enseñanza primaria o seguir estudios superiores de pedagogía);

en técnica y en humanidades clásicas (seminarios y profesiones religiosas).

No debemos dejar de anotar también una circunstancia importante. Por diferentes razones, la mujer es la que ha demostrado mayor vocación o constancia para la profesión de maestra. Las escuelas primarias de todas partes van poco a poco conformando su personal docente a base de mujeres normalistas. A ellas las vemos aún resignadas en los sitios apartados. Y en los planteles secundarios femeninos también son las antiguas maestras las que sientan cátedras estables en ciertas asignaturas propias a ellas. Podríamos concluir diciendo que las mujeres normalistas tienen más facilidad, menos resistencia, a extender su función docente en los colegios secundarios. Y he mentado tal punto, porque la situación con los hombres no es ni ha sido la misma. La deserción de los normalistas que arranca principalmente de exigencias económicas, es la que va dejando el campo a las mujeres, y la que los obliga a aspirar a la cátedra colegial y aún universitaria. Y en muchos establecimientos secundarios, casi siempre los más importantes, surgió la pugna entre profesores no profesionales y normalistas aspirantes; pugna que en unos casos era rivalidad institucional, nacida de la tradición e historia de esos colegios, y, en otros, desadaptación o exageración en la aplicación de métodos pedagógicos por parte de los maestros entrenados en las escuelas.

Este problema, cuyo fondo es solucionable, nos lleva a establecer otra relación de importancia entre ambos tipos de colegio; los normalistas, hombres y mujeres, que adquieren su especialización en docencia secundaria y en ciertas asignaturas, tienen, evidentemente, mayor capacidad metodológica, más dedicación y entregamiento a su labor que el profesor universitario o de profesión liberal que casi siempre subestima la cátedra dándole rol secundario en sus actividades lucrativas. Y, no es menos cierto, de otro lado, que si se ve con criterio elevado y responsable la tarea educacional, ciertas cátedras científicas y matemáticas deben dictarlas nadie mejor que los estudiantes o profesionales especializa-

dos en esas disciplinas. Los Colegios, los demás colegios secundarios, necesitan, pues, en cierta forma del concurso y preparación apropiada de los Colegios Normales para hacer profesores de verdad, sobre todo en una época que se anota tan grave crisis en el magisterio nacional.

Establecido el estrecho lazo en la docencia de casi todos los colegios secundarios, se torna de peso y digna de análisis severo para otra ocasión, la política educacional establecida franca y subrepticamente desde los puestos ministeriales en que actuaban uno u otro funcionario. Dejando de lado la lucha de intereses en uno u otro sentido, lo vital es y ha sido el reforzamiento creciente del espíritu clasista y la conquista consiguiente de grandes y positivas reivindicaciones. Los normales serán en este sentido el alma mater y el crisol de esas conquistas y en su consagración a la causa educacional, podrán tenerse promisorias esperanzas para el bienestar de todos los planteles de enseñanza.

Cooperando en este mismo sentido, algunas directivas jóvenes de los Colegios se han impuesto la misión de unir y vincular a estudiantes y profesores a través de mutuas visitas de intercambio en varios órdenes. En los últimos tiempos se aprecia, efectivamente, mayor comprensión y solidaridad estudiantiles. Hay un afán creciente de parte de los Colegios en colaborar con los demás en las ocasiones que se les demande y aún es frecuente este intercambio cultural con los colegios de provincias. Al hablar de los Normales, estimo justo reconocer que, precisamente, en esta misión de acercamiento y simpatía, el de señoritas "Manuela Cañizares", se ha granjeado una pública y entusiasta admiración. Este Colegio ha sembrado verdaderos lazos de camaradería y buenas relaciones entre todos los planteles educacionales.

Una demostración elocuente de estas apreciaciones, constituye la creación de la Federación Estudiantil Deportiva, formada exclusivamente con el aporte unánime y decidido de todos los Rectores de los colegios capitalinos, que han visto en esta organización un esfuerzo común en bien de la clase estudiantil.



Es obvio suponer que, a través de las reuniones directivas y de las competencias deportivas intercolegiales, cada vez se estrecha más la amistad entre instituciones de todo tipo. Y, para concluir, indicaría yo, que todos los que tenemos el honroso encargo de regentar un Plantel de educación secundaria, parece que cumulgamos, decididamente, con la convicción cordial y sincera de hacer de cada una de nuestras instituciones a la vez que un manantial de cultura, un foco amistoso de comprensión y acercamiento, que tanto necesita la familia ecuatoriana.

# Las misiones extranjeras y los Institutos Normales del Ecuador

Por Luis F. TORRES

## HERENCIA COLONIAL

Al iniciarse el presente siglo, el Ecuador comenzaba a estructurar su cultura sobre bases populares. Tanto en la época colonial, como en la republicana, la instrucción había estado circunscrita a las clases privilegiadas. Y esto, bajo prejuicios y limitaciones. Muchos padres preferían, por ejemplo, que sus hijas no supieran ni leer ni escribir para evitarles complicaciones románticas.

Las guerras de la Emancipación habían agotado recursos y energías, además del tributo invalorable de la sangre. Los pueblos estaban agotados y anémicos. Y los Libertadores, consumada la titánica empresa, tenían que entregarse a la obra, no menos compleja, de la organización política de los pueblos. Sin embargo, el genio múltiple de Bolívar concibió, desde los primeros momentos, la implantación de una pedagogía. Y utilizó los servicios del maestro inglés Lancaster que, en su peregrinaje, llegó

hasta tierras de América. Y se implantó el sistema "monitorial", adecuado para los medios incipientes y de escasas posibilidades económicas. En la misma Europa hay curiosidad por conocer qué huellas ha dejado en nuestras escuelas el método Lancaster, qué influencia ha tenido, qué adaptaciones se han hecho. Tales preguntas nos hacía alguna vez el Profesor Pierre Bovet del Instituto Juan Jacobo Rousseau, de Ginebra.

Al constituirse el Ecuador en República independiente, liquidada la Gran Colombia en 1830, surgieron graves problemas engendrados por las ambiciones caudillistas. Y el período de Juan José Flores, si fue de afirmación estatal, no fue el más propicio para la difusión de la escuela. Vicente Rocafuerte puso las bases de la instrucción primaria, en su triple carácter de popular, gratuita y obligatoria. En 1836 se dicta el Decreto Orgánico de Enseñanza Pública. En 1837 el Congreso crea el cargo de Director General de Estudios y autoriza la inversión hasta de "dos mil pesos de los fondos de la Hacienda Pública en la compra de libros elementales y otros enseres que deben darse sin costo alguno a los alumnos de las escuelas". Sugiere la elaboración de un nuevo plan de estudios, con las reformas y mejoras "de que sea susceptible la enseñanza y buena educación en toda la República, como un objeto preferente y digno de toda consideración".

Precisa y patética es la apreciación que el Profesor Víctor A. Jaramillo hace en un estudio sobre esta materia: "Con Rocafuerte queda establecida la escuela democrática, abierta para todos los niños. Le dan fisonomía propia los siguientes caracteres; enseñanza: gratuita, religiosa; sistema: mutuo, lancasteriano; régimen disciplinario: mecanicista, de sujeción absoluta a la voluntad del maestro, o del monitor que hacía sus veces, y de emulación y competencia entre los alumnos; actividades de los educandos: acopio memorístico, hasta llegar a sedimentar los conocimientos, con la atrofia consiguiente de las demás facultades mentales; forma de enseñanza: verbal, dogmática, sujeta a unos pocos textos es-

critos con un criterio extraño a la "entidad niño"; control del aprovechamiento: exámenes".

La realidad, por cierto, no correspondía a los buenos propósitos de los gobernantes, ni las bien intencionadas leyes daban los mejores resultados. Los textos fundamentales eran la Cartilla, el Catón y el Catecismo. Y el "papagayismo", esto es, la repetición memorística de materias no digeridas mentalmente, caracteriza todos los aspectos de la enseñanza, desde la primaria hasta la pomposamente llamada secundaria y superior. El Ministro Gómez de la Torre, auscultando esta situación, no pudo menos que afirmar en 1849:

"El estéril y ruinoso sistema de nuestra educación pública es la gangrena de los talentos, la que absorbe la flor de la juventud, que en todas partes es el germen de la vida y de fomento. Ese funesto sistema, que todo lo enseña y no enseña nada, no da más resultados a la sociedad que la confusión de ideas, la pedantería y la miseria".

La crítica es acerba, sin duda. Pero, al mismo tiempo, demostraba a las claras la necesidad de introducir reformas, no sólo en cuanto a la estructuración de un plan de trabajo más en armonía con los imperativos del momento, sino en cuanto a la manera de transmitir los conocimientos: era preciso desterrar el verbalismo, el "magister dixit", la pedantería que "todo lo enseña, y no enseña nada". No han faltado, pues, en diferentes épocas espíritus clarividentes que han abogado por las reformas, por el mejoramiento y vitalización de la enseñanza. Pero faltaban, en cambio, los maestros, los elementos esenciales para llevarlas a cabo. No se había pensado todavía en los Maestros Normalistas que en la propia España apenas estaban formándose en la primera Escuela Normal que diez años antes, 1839, se había establecido en Madrid, bajo la dirección de Pablo Montesino, mientras en Alemania las Escuelas Normales o Seminarios de Maestros existían ya desde 1698, creadas por Federico el Grande. Pero, como es natural, las influencias culturales las hemos recibido especialmen-

te de la Madre Patria, que, en materias científicas y pedagógicas, mucho ha tenido que aprender de otras naciones de Europa.

Y García Moreno, espíritu sagaz y hombre ejecutivo, reconoció precisamente esta verdad. Y llegado al poder, se apresuró en traer al Ecuador misiones culturales y pedagógicas. Y de Alemania vinieron hombres de ciencia que dejaron huellas de inquietud investigadora. Y de Francia llegaron los pedagogos de La Salle que sentaron cátedra definitiva. Y Congregaciones y Religiosas que han tomado a su cargo la educación femenina, hasta nuestros días. García Moreno fue, pues, el Mandatario que comprendió el primero la necesidad del aporte de las misiones extranjeras. Si no hubiese estado dominado por concepciones teocráticas, por prejuicios religiosos, por principios dogmáticos, habría podido ir, en materia de instrucción pública, muy lejos. Su acción fue unilateral, de contornos limitados y más bien de carácter doctrinal y catequístico: su consigna era imponer y mantener el catolicismo a sangre y fuego. Hombre, al fin, de su tiempo y producto, justamente, de una formación teocrática. Sin embargo, hemos de reconocerle gran visión de estadista y poderosa fuerza constructiva. La Escuela Politécnica, dirigida por notables sabios europeos, es su mejor monumento levantado a la ciencia y consiguientemente, a su memoria.

Como se ve, estuvo trazado el signo de la escuela ecuatoriana para todo lo que restaba del siglo XIX: escuela tétrica, maestro adusto, libro indigesto. Andábamos retardados en el tiempo y en el espacio. La huella colonial había sido profunda. No había nacido la reforma pedagógica. Seguía en todo su apogeo la escuela antigua, la escuela clásica, la escuela que, como pintorescamente, la describe Ferriere, fue creada por el diablo. Cómo es esa escuela? Ved cómo nos la pinta el célebre maestro suizo:

“El niño ama la naturaleza: se le amontona en salas cerradas; quiere jugar: se le hace trabajar; quiere que su actividad sirva para algo: se hace de modo que su actividad no tenga fin alguno; quiere moverse: se le obliga a mantenerse inmóvil; quiere mani-

pular objetos: se le pone en contacto con las ideas; quiere servirse de sus manos: no se pone en juego más que su cerebro; quiere hablar: se le impone el silencio; quiere razonar: se le hace memorizar; quiere buscar por sí mismo la ciencia: se le sirve hecha; quisiera seguir su fantasía: se le doblega bajo el yugo del adulto; quisiera entusiasmarse: se inventan los castigos; quisiera servir libremente: se le enseña a obedecer pasivamente". "Y ésta es —prosigue el relato— la escuela que se esfuerza en mortificar a fuerza de castigos, de retenciones y de trabajos suplementarios al discípulo que califica de insolente porque en él se desborda la alegría de vivir y la energía vital; o bien castiga como perezoso al que su genio impulsa a seguir los floridos senderos de hacer novillos (faltar a clase), calificando de pecados los sanos instintos de defensa de los espíritus rectos.

De momento parecía logrado, y el diablo se creía victorioso. Todos los maestros de escuela le tenían por un santo, al que rendían devoción, trabajando por matar el alma de los niños, retorciendo el cuello a su espontaneidad, abrumando su memoria, falseando su sana razón, ingurgitándoles la ciencia libresca.

—La ciencia es inútil; no olvidéis esto —les gritaba el diablo—; el desinterés, el deber por el deber, el esfuerzo por el esfuerzo.

—El fastidio por el fastidio! — exclamaron los más listos de los pequeñuelos, que, aplicando el oído a la puerta y el ojo al agujero de la cerradura, lo habían oído todo, y todo lo habían adivinado. Y desde aquel día veréis lo que pasó. Conformándose con los dictados del diablo, una buena parte de la raza se marchita, adelgaza, llega a ser pasivamente juiciosa, desinteresada por todo. La salud no puede resistir el régimen de la inmovilidad, del silencio, del aire confinado, de las pesadas horas de trabajo, de los estudios sin interés, de la sistemática negación de toda espontaneidad, y con la salud, huyó también la dicha. Se emprende la tarea cotidiana como el forzado arrastra su cadena. Se olvidó el precepto de San Pablo: "Estad siempre contentos". Hay

lamentos y agotamiento y se trata de olvidar los enojos de la vida en los falsos placeres que consumen el espíritu y que no dejan, finalmente, más que un poco de ceniza gris y seca.

No más salud, felicidad, amor ni bondad. Lo mismo que la mente, el alma se torna seca y gris y el odio enciende sus llamas. Para estas gentes, Dios no existió ya, esto es evidente, porque Dios no habita sino en las almas sanas.

Pero la sala de la escuela no era aún perfecta: le faltaba lo que constituye la gloria de las cárceles: las grandes llaves, los cerrojos, los candados. El diablo había calculado mal su negocio. Veíanse algunos pequeños escaparse a los bosques, trepar a los árboles, hacerle muecas al falso "hombre de Dios". Veíanseles correr aventuras, desarrollarse, hacerse fuertes, prácticos, ingeniosos, perseverantes, conquistando la salud que no teme el esfuerzo, la dicha que llena el pecho, la posesión del yo que conduce al dominio de sí mismo. Estos conocieron el amor y repetían con el evangelista: "Dios es amor".

Entonces el diablo cesó de reír, rechinó los dientes, blandió el puño y gritó: "Maldita ralea", y desapareció. Y con él desapareció la escuela que tan sabiamente había imaginado".

El apólogo de Ferriere pinta con vivos coloridos las características de la escuela pasiva que se simboliza en la esclavitud del alumno y en la tiranía del maestro. Una escuela de esa naturaleza no puede jamás preparar ciudadanos libres para vivir en una democracia libre. La disciplina que es fruto de la imposición, de la coacción y del terror, y no del convencimiento y de la razón—esencia de la libertad—, no es disciplina, sino servidumbre.

Ha quedado ya muy lejos de nosotros esa escuela antigua, esa escuela "clásica", esa escuela de palmeta, cepos y grillos, esa escuela-cárcel. Para llegar a ese resultado era menester que con la iniciación del Siglo XX, se iniciaran nuevas aspiraciones en materia de educación. Era menester destruir la escuela inventada por el diablo—según Ferriere— y que se la defendía sañudamente en nombre de la Religión, mejor dicho, en nombre del

fanatismo religioso. Porque cada época trae sus problemas y cada tiempo sus requerimientos. Vamos a fortalecer estos conceptos con la cita de las palabras de un vigoroso educador uruguayo, Santín Carlos Rossi:

“El niño del siglo XX es distinto del otro niño, porque el hombre de hoy tiene funciones sociales que desconocían sus antecesores y el niño es la primera etapa del hombre. Aquel niño podía conformarse con la escuela intelectualista, porque nuestro país se conformaba también con ser un parásito de la civilización contemporánea y no tenía problemas de creación. Pero nuestro país ha entrado en la edad creadora y quiere resolver sus destinos con sus propios hombres y sus propios medios, y por eso hay que formar mentalidades aptas para la acción creadora... También en los planos culturales, el desarrollo de cada individuo o de cada pueblo es la historia abreviada de la especie. La mentalidad humana ha pasado por tres períodos, como lo recuerda el filósofo alemán Spengler, que son sucesivamente: el primitivo, el explicativo y el ético o el estético. Fue el primero, el período de la observación directa y de la expresión personalísima, en que el hombre interpretaba las cosas que veía sin contralor de la experiencia anterior, o de la experiencia ajena. Es el estado “mágico” de Spengler. Fue más tarde, el período de la explicación objetiva de las cosas, de la relación entre fenómenos afines y de las hipótesis verificables por experimentación: es el estado “fáustico” de Spengler. Y por fin, apareció el período en que el hombre, queriendo ennoblecer y embellecer su naturaleza imperfecta, busca dar un significado superior a su vida y se forja un modelo ideal en las grandes creaciones del pensamiento: la aspiración de eternidad, el amor, la justicia, la belleza. Es el estado “apolíneo” de Spengler. Sólo los hombres o los pueblos que alcanzan el tercer estado, realizan el tipo humano superior... Y bien: el niño de hoy tiene que adaptarse a esa exigencia, si no queremos retardar la evolución del medio en que actuará como hombre. Un hecho nuevo en la historia lo impone así: es la organización democrática del



mundo moderno que le da la dirección de los pueblos al número. Es menester darle la calidad a la cantidad: es menester que el ciento por ciento de los hombres sobrepase "la edad mágica" de sus mentalidades, para ascender a los planos superiores donde Fausto investiga el misterio de las cosas y Apolo enciende el cirio de las emociones..."

El Ecuador tampoco podía quedar rezagado en el camino de la evolución. Los nuevos tiempos reclamaban nuevas doctrinas y nuevos hombres. La doctrina fue el Liberalismo, y el hombre, el cerebro, y el brazo ejecutor fue el General ELOY ALFARO. La reacción, por su parte, había de defender sus posiciones. Y hubo lucha y hubo sangre, hasta que la bandera roja, que simbolizaba el progreso y la civilización, la justicia y la libertad, quedó flotando al viento, en lo más alto del Capitolio: 5 de Junio de 1895!

### LA COLABORACION EXTRANJERA

Con el triunfo del Liberalismo, se implantó el laicismo en la enseñanza ecuatoriana, es decir, se proclamó la liberación de la conciencia que no se había alcanzado con la Emancipación. En un ensayo sobre esta materia, anota nuestro historiador Emilio Uzcátegui: "La batalla por el laicismo, esto es, para lograr hacerlo realidad, fue porfiada. Fernando Pons, aquel venerable maestro español, fundador de la Pedagogía ecuatoriana, en 1907, publicó un importantísimo opúsculo denominado: **Breves Consideraciones sobre la Enseñanza Laica**, que puede considerarse como el primer esfuerzo serio de raigambre en cuanto a la implantación del laicismo". Aquellas campañas contra la reacción eran acerbadas, persistentes y en campo desigual. Pero estaban firmemente respaldadas por la energía de Alfaro y sus Ministros de Educación. El 8 de Octubre de 1905 se consagra el laicismo mediante este artículo: "**La enseñanza primaria y oficial es esencialmente laica**".

Se habían derrocado las murallas espirituales que impedían la penetración de los alisios de la cultura y del progreso, e inme-

diatamente se pensó en demandar la cooperación de profesores extranjeros para la reforma educacional, reconocida la deficiencia y atraso en que se debatían las escuelas públicas, contrastando con el oropel de la enseñanza confesional. Y el primer paso consistió en la fundación de las Escuelas Normales, hecho el más trascendente en la vida institucional del Ecuador, y que corresponde, al parecer, al 14 de Febrero de 1901. El Siglo actual se iniciaba, pues, bajo tan felices auspicios. Y esta obra fue la más hermosa concreción de los ideales de ALFARO.

Para atender a la enseñanza Normalista, que merecería los más solícitos cuidados del ilustre Mandatario, fue contratada una Misión Americana. Acaso por el corto tiempo en que actuaron, no ha sido posible valorar, en toda su justeza, la labor que realizaron. Pero se ha dejado constancia de que, dentro del marco en que se movieron, sembraron las primeras inquietudes en favor de una escuela pragmática y eficiente. Y se citan con gratitud sus nombres: Guillermo T. Robinson y Enrique L. Williams, Dirigentes del Normal de Varones, hoy "Juan Montalvo", y Alice Fisher y Rosina Kusman, Dirigentes del Normal de Mujeres, actual "Manuela Cañizares".

Posteriormente son invitados a colaborar en dichos Institutos Normales otros dos ciudadanos extranjeros: Fernando Pons, español, y Manuel de Jesús Andrade, colombiano. Ambos, maestros eruditos, experimentados, caballeros andantes de la pedagogía, sentaron reales en nuestra Patria, innovaron en cuanto estaba a su alcance, trabajaron con abnegación, escribieron libros, y dejaron recuerdos imperecederos en sus alumnos, como maestros comprensivos y afectuosos. Los libros de Pedagogía, Metodología y Gramática del Profesor Pons son hasta ahora de positiva utilidad didáctica.

## LAS MISIONES ALEMANAS

La transformación de la escuela ecuatoriana y una reforma pedagógica de fondo reclamaban mayores arrestos y una acción técnica más sostenida, más firme y más duradera. Era preciso hacer resaltar los contrastes entre la escuela tradicional y la escuela renovada. Y tanto más cuanto que la escuela particular, la escuela confesional, tenía tan estragado, por tantos años, el concepto pedagógico, que la opinión pública las disputaba como las poseedoras de los mejores métodos. Con mucha razón escribe a este respecto, el profesor normalista Víctor A. Jaramillo, antes citado:

“El pueblo ecuatoriano, en treinticinco años de dominación conservadora clerical, se había acostumbrado a no hallar deficiencias en las escuelas dirigidas por religiosos, o por seglares que hacían sus veces, y de allí que el introducir un poco de aire en la Ley, en las escuelas, en los planes de estudios, en los programas, en los maestros, en los niños; insuflarles de un espíritu nuevo, abrirles nuevos horizontes para sus actividades, eran cosas que asustaban por heréticas, ofreciéndose a la censura que, implacable, mordía estos atrevimientos”. (Revista Educación, N° 58).

Luis Napoleón Dillon, político de arranque y de visión, que en 1913 desempeñaba la Cartera de Educación Pública, por sugerencia del Doctor Leonidas García que, desde Octubre de 1911, estaba al frente de la Dirección del Normal “Juan Montalvo”, decidió contratar una Misión Pedagógica Alemana de alta calidad para que viniera a prestar sus servicios en los Normales de Quito. En su Memoria Ministerial de 1913, el señor Dillon reconocía esta necesidad: “No hay maestros en el Ecuador y, por consiguiente, no hay enseñanza pública propiamente dicha”.

Para el curso escolar de 1914 se hallaban, efectivamente, en la Capital, seis profesores alemanes de notables referencias: el Dr. Augusto Rubbel, doctorado en Filosofía, como Consultor Técnico del Ministerio. Walther Hinmelmann, Profesor en la Escuela de

Landemberg, en Institutos de Alemania, y en el Colegio de Lisboa. Otto Sharnow, Profesor de los Liceos de Aplicación de Züllichau y Director de Colegios en Berlín. Franz Warzawa, especialista en Ciencias Naturales y Educación Física. Elena Shohler, Profesora del Real Instituto Normal de Rotemburgo. Eleonora Naumann, Profesora de Liceos Superiores y del Normal de Burpleinfurt.

## LA OBRA DE LA PRIMERA MISION

Desde su arribo a nuestro país, esta Misión se singularizó por su dinamismo, iniciativas y espíritu de trabajo. En el Informe del Ministro Manuel María Sánchez, de 1914, se lee: "Durante los meses transcurridos desde la fecha de su llegada, han practicado un estudio prolijo y concienzudo de las escuelas, se han hecho cargo de sus vicios de organización, de sus deficiencias, de sus necesidades, etc., y, tomando en cuenta sus observaciones, se han dedicado a preparar los trabajos indispensables para la reforma escolar".

Nos cupo el honor de iniciar nuestros estudios profesoraes con la primera Misión Alemana, y bajo la sagaz dirección del Doctor Leonidas García, cuya inteligente y vigorosa labor pudimos, por lo mismo, apreciar muy de cerca. Puntualizaremos, siquiera de paso, la acción que, por su parte, desarrolló el Dr. García en la reforma pedagógica del Normal "Juan Montalvo".

1. — Ante todo, gestionó y obtuvo del Gobierno que se adquiriera para el Instituto la quinta "El Placer", con amplios jardines y terrenos y donde se levanta actualmente el hermoso edificio que él mismo hizo construir.

2. — Procedió a la selección de los profesores y funcionarios que debían colaborar con la Misión, atendiendo únicamente a los méritos profesionales. (Acuden a nuestra memoria los nombres de Juan O. González, Abelardo Flores, César Sylva, del Secreta-

rio, Pedro A. Castrillón, del Habilitado, Daniel B. Hidalgo y del Ecónomo, José Emiliano Zurita).

3. — Se empeñó en la formación de un profesorado que, a su competencia para educar, uniera absoluta consagración al trabajo.

4. — En asocio de los Profesores Alemanes, enseñó a los futuros Normalistas: puntualidad, perseverancia en el esfuerzo, sistematización del trabajo, amor y dedicación a la niñez, desempeño satisfactorio en la selección de la materia y en el manejo de la técnica.

5. — En lo referente a la formación espiritual de los alumnos, el doctor García puso el acento en los siguientes aspectos:

a. — Cultivo esmerado de los sentimientos patrióticos, mediante la intensificación del estudio de Cívica, Historia y Geografía Nacionales, asignaturas cuya enseñanza había sido muy descuidada hasta entonces.

b. — Consagración del Profesorado a la tarea educativa sin limitación de esfuerzo, ni de horas de trabajo.

c. — Atención especial a la formación de la personalidad de los alumnos para su función de hombres, de educadores y de ciudadanos.

d. — Desarrollo del sentimiento social frente al individualismo, tan acentuado en la raza indo-española.

e. — Formación de hábitos de higiene y trabajo colectivo, sobre la base de la repetición razonada de los actos.

f. — Robustecimiento del intelecto para los más altos y complicados procesos del psiquismo.

g. — Visión reflexiva de la unidad de la ciencia, comenzando por reducir a una asignatura el estudio del número, la forma y la medida que antes se dividían en aritmética, geometría y sistema métrico.

h. — Elevación del concepto que se tenía del maestro, especialmente del Normalista, mediante el cultivo del sentimiento de superioridad en profesores y alumnos. Esta labor realizó, ade-

más, por muchos años, en el campo de la prensa. De tal modo ha sabido inculcar la dignificación del magisterio y del profesorado, que bien puede decirse que quienes hoy integran sus filas, sienten orgullo y satisfacción de ello.

i. — Trabajó por la estructuración de la nacionalidad ecuatoriana, inculcando en la mente de sus discípulos, como un deber fundamental, la necesidad de trabajar por:

1º — El valor histórico de nuestra demarcación territorial y la justicia de nuestro derecho amazónico.

2º — Atención sanitaria a nuestras poblaciones y campos, como condición indispensable para la elevación de la población ecuatoriana.

3º—Fomento de la inmigración extranjera y la colonización, con elementos seleccionados y productivos.

4º—La redención espiritual y económica del campesinado, especialmente del elemento aborigen.

5º—Robustecimiento de la unión y solidaridad de todos los ecuatorianos, debiendo ser el maestro vínculo de enlace entre los compatriotas de diferentes regiones, para que surja la patria una, fuerte, indivisible y grande.

Fuera de todo esto, estimuló la investigación de los conocimientos en los libros y en la naturaleza, habituando a los estudiantes en la consulta de autores y en la observación de las cosas, para la formación del propio criterio.

Sobre este plan de acción de inspiración altamente patriótica, la Misión Alemana puso la contribución de la ciencia y de la técnica, siendo los portaestandartes de las doctrinas pedagógicas de Herbart, tan en boga por entonces en Europa.

El Doctor Rubbel, desde el Ministerio de Educación, trazó las pautas para la Organización y Régimen Escolar, con un nuevo sentido de las etapas de aprendizaje y concepto moderno de la disciplina. De la rigidez fría y autoritaria se pasaba a la acti-

vidad consciente y al orden basado en el interés psicológico. El mismo Técnico señaló también los lineamientos y principios a los que debían someterse las construcciones escolares que, siendo tan escasas, no obedecían a plan pedagógico alguno.

Destacada fué la labor del Profesor Hinzelmann que, desde la Dirección de la Escuela de Aplicación o Anexa, organizó, sistematizó y orientó la enseñanza de las diferentes asignaturas. Tuvo a su cargo las más importantes Metodologías, y dio las directrices para el tratamiento del Lugar Natal, de la Geografía, de las Matemáticas, del Trabajo Manual. Poseía vastos conocimientos didácticos y una personalidad que, no obstante la austeridad teutónica, se imponía por su saber y su simpatía. La figura del Profesor Hinzelmann fué, sin duda alguna, una de las más representativas de la pedagogía alemana que llegara hasta nosotros. Y su memoria ha de estar asociada a la obra de reforma educativa ecuatoriana.

Esa obra fué secundada por los demás Profesores, igualmente notables, como Otto Sharnow, que inició la enseñanza de Psicología Pedagógica y renovó la didáctica de la Lengua Materna, en sus aspectos de Lectura, Composición y Gramática, de cuya Metodología fué el creador, por decirlo así, y la dictó con tanto fervor y dominio que enseñó a amar el Castellano, no obstante su condición de extranjero. Habiendo vuelto al país al cabo de algunos años, presta hoy sus servicios en la Jefatura Técnica de los Normales en el Ministerio del Ramo.

Franz Warzawa fué una personalidad inquietante y típicamente prusiana. Hecho a la vida campal y a los rigores y disciplina del Ejército fué, exteriormente, la expresión del rigor, aunque, en el fondo, ocultaba el alma de un niño. Fué quien implantó la Gimnasia, si no propiamente educativa —que la había de introducir más tarde el profesor sueco Gosta Wellenius—, la que, por el cultivo del músculo, y el coraje deportivo y la visión estética de los conjuntos, supo conquistar resonantes triunfos para los Normales. El prestigio de estos Establecimientos, aparte de la

labor científica, pedagógica y educativa que venían realizando, en forma silenciosa, cobró publicidad y aura popular gracias a las famosas "Revistas de Gimnasia" que, para solemnizar cada fecha histórica, presentaban los Normales bajo la dirección del Profesor Warzawa. La policromía de los uniformes y la gracia contrastante de los dos sexos imprimían a esas fiestas un sello inolvidable...

La Profesora Sholer, a pesar de su corta actuación frente a la Dirección del Normal "Manuela Cañizares", dejó imborrables impresiones de su capacidad organizativa, de su penetración pedagógica y de su dinamismo constructivo. Estas mismas cualidades, unidas a la tenacidad en el trabajo y un exquisito tacto maternal, se pusieron de relieve en la Señorita Naumann, que por muchos años, orientó ese Instituto femenino.

La Primera Misión Alemana desplegó, pues, una labor creadora afectada, es verdad, de cierta rigidez que podía desembocar en el automatismo, por parte de maestros y alumnos. Para evitar aquello era preciso —y es preciso—, interpretar debidamente las doctrinas psico-pedagógicas de HERBART.

El célebre pedagogo alemán preconiza una disciplina severa en la escuela, pero de manera que no llegue a insensibilizar al niño. Lo esencial para que la instrucción sea fecunda —afirma— es que despierte el INTERES. El "interés" es la palabra mágica de la pedagogía herbartiana, como buen discípulo de Pestalozzi, de cuyos labios brotara esta bella exhortación":

"Maestros, persuadíos de la excelencia de la libertad. No os dejéis arrastrar por vanidad a obtener frutos prematuros: que vuestro niño sea tan libre como puede serlo; buscad con empeño todo lo que os permita dejarle la libertad, la tranquilidad, el buen humor. Todo, absolutamente todo lo que podáis enseñarle con ayuda de palabras. Dejadle que por sí mismo vea, entienda, encuentre, caiga, se levante y se engañe. Nada de palabras, cuando la acción, cuando el hecho mismo es posible. Lo que pueda hacerlo por sí mismo, que lo haga; que siempre esté ocupado, siempre activo y que el tiempo durante el cual no lo trabéis absoluta-



mente, ocupe la mejor parte de su infancia. Vosotros tendréis que reconocer que la naturaleza lo instruye mejor que los hombres”.

En el “interés” que el maestro sepa despertar, finca Herbart el buen éxito de la clase. Sólo así el alumno podrá experimentar gusto y placer en el aprendizaje que, desde luego, no ha de convertirse en un juego. Según Herbart, el “interés” tiene doble sentido. Es el carácter de las cosas que consiguen cautivar la atención, y es el sentimiento de curiosidad, el despertar de la vida del espíritu.

Y el “interés” herbartiano presenta variados matices: **Interés empírico**, que deriva de la percepción inmediata de las cosas sensibles. **Interés especulativo**, que procede de la meditación sobre los objetos de la experiencia. **Interés estético**, que se alimenta de la contemplación de lo bello, ya en la naturaleza, ya en las obras de arte o ya en los actos morales. Y el “interés” que por el conocimiento de las cosas nos vincula a los hombres, abarca, a su vez: **Interés simpático**, participación en las penas o alegrías de las personas que rodean al niño. **Interés social**, forma ampliada de la simpatía en el ambiente escolar o familiar. **Interés religioso**, meta que puede alcanzar el hombre si se interioriza, con sentida unión, en su propio espíritu.

El proceso de la “atención” tiene para Herbart una importancia capital. Le dedicó nada menos que un tratado. Según él, la atención involuntaria o natural puede revestir dos formas diversas: puede ser **primitiva** o **apereceptiva**. La primera depende de las fuerzas de las sensaciones, y es como la toma de posesión de las impresiones vivas por los sentidos. De ahí el valor de la “intuición”. La **apereceptiva** juega el rol decisivo en la adquisición de los conocimientos, esto es, en la instrucción. La **aperecepción** proviene no de las sensaciones exteriores, del momento, sino de las experiencias anteriores, que tienen relación o contacto con las nuevas representaciones. De ahí que las nociones ya adquiridas preparan el terreno para las nuevas adquisiciones. En cuanto a

la metódica, Herbart estableció cuatro grados: **claridad, asociación, sistematización y método**, que corresponden a los cuatro momentos: **mostrar, asociar, enseñar y filosofar**. Tales son los llamados **Pasos Formales de Herbart**, que suelen aplicarse por el método **descriptivo, el analítico y el sintético**. Los grados de Herbart fueron modificados por sus discípulos Ziller y Rein, habiéndose trocado en los siguientes: **Preparación, Presentación, Asociación, Recapitulación y Aplicación**.

La Misión Alemana trajo, pues, a nuestro país la pedagogía **neoherbartiana** y procuraron adaptarla a nuestras condiciones. Y nuevos métodos, nuevos sistemas, nuevos procedimientos, sobre bases científicas, surgieron a la realidad, quizás en forma desconcertante —como dijimos en otra ocasión—, por la falta de preparación del medio para captar, desde el primer instante, aquella pedagogía revolucionaria, destinada a desterrar el empirismo, la rutina, la pasividad en que se había sustentado el viejo sistema libresco.

Del caos, del desorden, de la desorientación se pasó a la lección organizada, estructurada, y desarrollada conforme a un plan racional y sugestivo. Ya no podían improvisarse las clases: había que prepararlas, que estudiarlas, insuflándolas de interés pedagógico. Era la etapa de las **Lecciones Modelos**, que alcanzaron gran predicamento. Debían constar necesariamente de los siguientes pasos: **INTRODUCCION, OBJETO, PRESENTACION, DESARROLLO, RESUMEN y APLICACION**.

Todavía se consideran con estimación y respeto, aquellas lecciones modelos que traducían, con provechosos resultados, las diferentes metodologías. Y si bien se observa se encontrará, despojándose de snobismos, que los más modernos métodos, tales como el Método Montessori, el Plan Dalton, el Método de Proyectos, Plan Jena, Sistema Winnetka, Método Cousinet, y el mismo Método Decroly, que es el que mayor difusión ha alcanzado entre nosotros, no son sino interpretaciones, ajustadas a la realidad presente, de las doctrinas de Herbart, así como de los geniales atis-

hos de Comenio, Montaigne, Locke, Froebel, Basedow, Pestalozzi y especialmente Rousseau que, en nuestros concepto, debe ser reputado como el auténtico precursor de la Escuela Activa, si por tal se ha de entender la escuela interesante, plena de vida, moviéndose en un ambiente de libertad, de democracia, de desenvolvimiento físico y evolución espiritual. Y para los fines pragmáticos, en los que tanto se insiste en nuestros días, qué gran influencia han ejercido el psicólogo William James y Kerschensteiner, el gran formador de maestros!. Y en nuestros días Dewey, Claparède, Ferrière, Piaget, Bovet, Descoudres, Rosselló, brillante pléyade de educadores suizos, que mantienen el centro de la innovación pedagógica. Y Patri y Lombardo Radice y Gentile, para no citar sino a los grandes maestros de Europa. La ciencia pedagógica ha tenido y tiene sus cruzados, sus apóstolos, sus gonfaloneros, los que aman la escuela, los que anhelan para la educación las mejores conquistas, como que solamente la educación podrá modelar a la humanidad en troqueles cada vez más nobles y generosos e impulsar hacia la conquista de los más puros y cinceros ideales. Y afortunadamente América del Norte y la nuestra, cuenta también con esos espíritus selectos, con reformadores y revolucionarios en los dominios de la educación. Y se anuncia una floración brillante.

La obra de la Primera Misión Pedagógica Alemana, fuera de los Institutos Normales, se hizo sentir también, en forma eminentemente práctica, en la Primera Conferencia Pedagógica Nacional, reunida en Quito en Agosto de 1916. En su seno se difundieron las nuevas doctrinas educacionales y se aclararon y puntualizaron aspectos de la didáctica, mediante la exposición de las diversas Metodologías. Autoridades y maestros de toda la República se pusieron en contacto con los nuevos métodos y auscultaron el espíritu que alentaba la reforma. Esta Conferencia, puede afirmarse, fué de grandes y positivos resultados que, en nuestros propios días, están rindiendo aún excelentes frutos, en la prosecución de caminos docentes cada vez más superados.

En aquella oportunidad, la voz de aquel ilustre Ministro de Educación, Manuel María Sánchez, dejó escuchar su voz, en la ceremonia de la inauguración. He aquí sus palabras:

“Acaso, la comunión de vuestras inteligencias y vuestras voluntades, la fusión de vuestras esperanzas y vuestras aspiraciones determinarán, para bien de nuestra Patria, el advenimiento del hombre nuevo, del hombre del mañana, despojado del impulso primitivo, bárbaro e inconsciente, del hombre apto para la convivencia social. Por qué no? La voz grandilocuente de Hugo nos dice que “donde reside el pensamiento reside el poder”, y la voz grave y sabia de Herbart, aquel gran filósofo de la educación afirma que puede **construirse** el alma.

Tiene, en realidad, algo de divino el ejercicio de la misión docente, porque vosotros, oh! Maestros, poseéis, como los dioses, el don milagroso de crear espíritus, modelando la arcilla grosera del instinto ciego. Precisamente por esa gran facultad creadora y renovadora, no hay una grandeza igual a la de vuestra labor, ni una responsabilidad más abrumadora y tremenda que la de vuestro destino. Si en todas las democracias, cada ciudadano tiene el deber ineludible de cooperar al progreso colectivo, ese deber resulta más imperioso para aquéllos a quienes está confiada la gran obra de la cultura popular, que, en los organismos políticos débiles y morbosos, es sangre purificadora y vivificante. En todas partes, ciertamente, el magisterio forma un apostolado; pero, entre nosotros, por circunstancias especialísimas, por la misma violencia de las pasiones banderizadas —tormenta destructora hecha de odios y rencores—, ese Apostolado es el más alto, el más noble y el más necesario.

Horacio Mann, el americano ilustre que fué calificado por Laboulaye como bien hechor de la humanidad, parece que hubiera escrito para nosotros estas hermosas palabras, que debían estar grabadas con caracteres imborrables en el corazón de todo ecuatoriano: “La educación es nuestra única salvaguardia política; fuera de esta arca sólo hay el diluvio”.

Y el esclarecido Magistrado añadió estas palabras de optimismo:

“Tengo fe en el glorioso destino de las generaciones que nos sucederán, porque tengo fe en vosotros, los precursores de un reinado de paz y orden y justicia, sembradores de ideales y energías en el cerebro y en el corazón de nuestro pueblo que, menesteroso de verdad y de luz, de bienestar y de alegría, dejará de ser, en la escuela y por la escuela, el rebaño humilde explotado por todas las concupiscencias, la carne misérrima de dolor, de ludibrio y de vergüenza. No es ilusoria la realización de este anhelo mío, vehemente y sincerísimo, porque, en la vida de los pueblos, resultan, a la postre, débiles y vanos los valladares que se oponen al movimiento ascendente de la civilización”.

No hay duda que las palabras del noble Ministro Sánchez han sido proféticas!

## LA SEGUNDA MISION ALEMANA

Los Institutos Normales, inclusive el “Rita Lecumberry” de Guayaquil, habían cobrado, para 1920, una personalidad robusta y halagadora prestancia social. Y estos avances resaltan más, si se recuerda que en 1912, el Ministro de Educación de entonces decía: “Los Normales representan antes una generosa tentativa que una realidad halagadora”.

El Ministro de Instrucción Pública, Doctor Pablo A. Vásconez, reconocía en su Memoria de 1922, la necesidad de proseguir en la formación del Cuerpo Docente de la República. Y solicitó la colaboración de una segunda Misión Alemana, que, más numerosa que la primera, sirvió en las diferentes cátedras de los Normales “Juan Montalvo” y “Manuela Cañizares”. Estaba integrada por los siguientes Profesores: Margarita Koschel, Isabel Arndt, Margarita Loest, Susana Stapf, Ruth Dd, Dr. Hugo Harbrecht,

Dr. Luis Ruhl, Dr. Juan Hertrich, Dr. Pablo Huras, G. F. Koper, German Muller, F. Gebhardt, Oswaldo Peisker, Juan Pavel.

Los componentes de esta Segunda Misión habían sufrido las consecuencias de la Guerra Europea, en la que el Imperio Alemán fué derrotado: 1914—1918. Lógicamente pesaban sobre su ánimo graves preocupaciones. Así se explica que, si bien más numerosa, carecían del vigor, del empuje que caracterizaron a la primera. No faltaron, por supuesto, innovaciones en algunos aspectos de la enseñanza, siempre dentro del marco del herbartianismo y con profundo respeto para las realizaciones de sus predecesores. Algunas asignaturas, como las de Matemáticas, Trabajo Manual, Música y Canto fueron objeto de impulsos provechosos. El Profesor Pavel, artista reputado, procuró introducir y fomentar el arte del dibujo y la pintura en la escuela, habiendo conseguido apreciables éxitos. El Señor Peisker vitalizó la enseñanza de matemáticas y publicó algunos textos. Papel relevante le tocó desempeñar al Profesor Pablo Huras que estableció vínculos de familia en nuestra Patria, pues casó con la distinguida dama Señora Mercedes Viteri Lafronte. Esta circunstancia le permitió adentrarse en el país e interesarse más por nuestros problemas educativos. Hombre trabajador, sereno, comprensivo, su figura era familiar y querida en los planteles educativos en los que difundió, personalmente o mediante textos, la música y el canto escolares. Especializado, al mismo tiempo, en cuestiones comerciales, dió su valioso aporte a los centros de ese género, modernizando y adaptando las materias contables e impulsando las prácticas de Mecnografía. Sus discípulos no lo han olvidado, y su recuerdo, como pedagogo y caballero, ha ocupado con justicia un lugar saliente en nuestra vida educacional y en nuestra sociedad.

La Segunda Misión formó, por su parte, numerosos líderes de la Pedagogía que hoy distribuidos en diferentes zonas de la República están cumpliendo a conciencia su función educativa y docente. Ambas Misiones prendieron en los pechos de los Norma-

listas la llama de una noble inquietud y están demostrando que sus enseñanzas, así como las del Doctor Leonidas García, simientes de realizaciones, no cayeron en terreno estéril.

No cerraremos este ensayo pedagógico, sin consignar las opiniones respetables de un Miembro de la Primera Misión Alemana, Sr. Otto Sharnow, a quien le dirigimos una encuesta que ha sido, como le pedíamos, sintéticamente contestada.

1ª—Qué corrientes pedagógicas fueron las que, principalmente, trajo al Ecuador la Primera Misión Alemana?

—El método herbartiano, pero no en el sentido estricto de los cinco pasos formales, sino en la forma modificada de dejar libertad de su uso.

2ª—Qué otras doctrinas, además de las de Herbart, son las que han influido en la pedagogía contemporánea de Alemania?

—La doctrina de la ESCUELA DE TRABAJO, auspiciada especialmente por Kerschensteiner.

3ª—Podría afirmarse que la Primera Misión Pedagógica Alemana implantó ya en el Ecuador la denominada Escuela Activa?

—Sí, porque siempre se trató de despertar el INTERES y la propia actividad de los alumnos, exigiendo el empleo del raciocinio y desterrando a todo trance el mero memorismo.

4ª—Además de la obra científica y técnica, qué influencia educativa en su opinión, ejerció la Misión Alemana en la escuela ecuatoriana?

—Formó un gran número de aquellos maestros que todavía pertenecen a los más destacados en el terreno de la educación del país.

5ª—Cree usted que las doctrinas pedagógicas alemanas, traídas por las Misiones, continúan en nuestros días aplicándose en el Ecuador; o han sido acaso modificadas, adaptadas o superadas por otras doctrinas?

—Las doctrinas pedagógicas traídas por la Misión continúan, naturalmente modificadas y adaptadas a la realidad ecuatoriana. El Método Decrolyano que tanto se preconiza en los Normales,

es, en su fondo, nada más que una modificación del Método Herbartiano.

6<sup>a</sup>—Cuáles serían, en su concepto, las doctrinas pedagógicas más adaptables al Ecuador?

—La doctrina Neo-Herbartiana en unión con la de la Escuela de Trabajo.

7<sup>a</sup>—Cree usted que los Institutos Normales del Ecuador están cumpliendo, de modo cabal, su misión de formar maestros? Y qué reformas deberían implantarse para que llenen sus fines específicos?

—Deben trabajar en el espíritu que ha implantado la Misión Alemana: cumplimiento estricto del deber, cultivo del raciocinio más que de la memoria; despertar la propia actividad del alumno; limitarse a lo que realmente puede hacerse en la realidad ecuatoriana, y no elevarse a las nubes, mientras se pierde la tierra firme bajo los pies.

8<sup>a</sup>—Opina usted que la Segunda Misión Pedagógica prosiguió la obra de la Primera? Introdujo, acaso, modificaciones de importancia?

—Prosiguió la obra de la Primera Misión.

Documento vivo y fehaciente de un meritísimo Profesor a quien —así como a los venerables Maestros, nacionales o extranjeros, ausentes o desaparecidos, que iniciaron la reforma educativa ecuatoriana—, rendimos el fervido homenaje de nuestra gratitud y la flor inmarcesible de nuestro recuerdo en la fecha jubilante del Cincuentenario de la fundación de los Institutos Normales.



# La preparación del Profesorado Primario

Por Edmundo CARBO.

La preparación específica de nuestro profesorado primario cuenta apenas con 50 años de vida que se inician con la fundación de los Normales. Este tiempo es relativamente corto, pero ha sido enormemente fecundo si consideramos la magnitud de la obra que esas Instituciones han realizado tanto en lo profesional como en su contribución a la cultura general del país.

Tenemos que pensar que antes de la existencia de los Normales dominaba en nuestra educación el criterio de la escuela medioeval, no existía una profesión seglar de la enseñanza; tampoco podía hablarse de un profesorado nacional. Los Normales, obra grande del liberalismo, se fundan como Instituciones destinadas a la preparación específica de los profesionales de la educación primaria. El Estado va a disponer de profesores que sirvan con un carácter nacional para realizar los fines de la educación integral del hombre con todos sus atributos y posibilidades. No se descuida, desde el primer momento, la cultura general o liberal de ese futuro educador, así como las asignaturas profesionales, de acuerdo, desde luego, con los adelantos de la época en

materia educativa. Es de advertir, eso sí, que siempre los Normales han representado una antena abierta a todas las inquietudes y renovaciones en los campos de la educación.

Esa tradición de los Normales en la preparación del profesorado primario, en la que se ha sabido equilibrar siempre tanto la cultura general como la profesional, ha sido la causa de los triunfos que ha conseguido y de su indiscutible influencia en la elevación de la cultura de nuestro pueblo. De los Normales no solamente han salido los profesionales que han ido paulatinamente modificando los sistemas educativos, sino, también, autores de obras, de textos, escritores, periodistas, literatos, investigadores, parlamentarios, diplomáticos. Los elementos salidos de los Normales han sabido actuar con eficacia en distintos terrenos y no solamente en el de la enseñanza, porque la cultura general formó primero al hombre y al ciudadano y en él al profesional cuyas influencias iban a ser tan amplias y profundas en la vida social y moral del hombre ecuatoriano. Es menester que no olvidemos ni opaquemos este hecho, que seamos conscientes de esa tradición y que procuremos mantenerla mejorándola y adaptándola a las circunstancias y exigencias de la vida presente. Tenemos que convenir que el futuro de la sociedad, las normas de vida higiénica, social y ética que deseamos conseguir comienzan por la formación y preparación que sepamos dar a nuestro profesorado.

Necesitamos defender una preparación general que permita al futuro profesor comprender los problemas sociales, económicos, políticos, artísticos, etc., de su país y del mundo contemporáneo. Un hombre que tenga capacidad para interpretar los descubrimientos actuales de las ciencias y su influencia en las formas de vida contemporánea; desenvolver en él la capacidad para pensar críticamente, para participar constructivamente en las deliberaciones colectivas y, así, poder ayudar al progreso de las comunidades en las que tenga que actuar. Necesitamos capacitarlo para que comprenda la naturaleza física y el ambiente social de

las diversas regiones de su país. Necesitamos desenvolver, —mediante la práctica en su propia vida de estudiante—, sentimientos de solidaridad, cooperación, responsabilidad y patriotismo. En síntesis, una educación general amplia y fundada no únicamente en la erudición sino, preferentemente, en la capacitación para que pueda comprender los problemas de su mundo y disponga de recursos mentales y de iniciativas para encontrar soluciones; que tenga capacidad y sensibilidad social para interesarse por el progreso humano.

Esta preparación general, así concebida, constituye la base más firme de la futura actuación del profesor; la preparación profesional se asienta sobre aquella. Los países que dieron una importancia central a la preparación profesional, que sobreestimaron el aspecto técnico hasta convertirlo en un adiestramiento más o menos circunscrito a los menesteres prácticos de la profesión, es decir, en un "entrenamiento", han tenido que reaccionar constantemente contra esa actitud limitadora de la preparación integral del educador.

La preparación en la cultura general exige una meditada conformación del Programa; pero sobre todo, planificación, determinación de objetivos, adecuación de los procedimientos de trabajo en la cátedra a fin de alcanzar esos objetivos y decisión conjunta del profesorado de los Normales para trabajar de conformidad con criterios previamente aceptados como los más convenientes. Revisión periódica de los resultados obtenidos, intercambio de ideas entre los Colegios Normales a propósito de las ideas orientadoras seleccionadas y de sus resultados; reuniones que tengan un carácter informal y constructivo en que lo importante sea establecer soluciones concretas, definir experiencias, establecer conclusiones, rectificar procedimientos.

Desde el punto de vista de la formación cultural del profesorado primario, la nivelación del ciclo de cultura general con el de los Colegios y la ubicación de los Normales en la categoría de Colegios de Segunda Enseñanza, significa un progreso lógico en la

evolución de las ideas que han venido desenvolviéndose en estas Instituciones; de ninguna manera merman su eficacia ni desvirtúan su función; antes bien, debemos considerar ese paso como muy beneficioso para su preparación. Es posible que, sobre la base de esas materias generales, sea menester introducir algunas otras que tengan una importancia especial o quizá darles una orientación adecuada para la preparación del profesor; así ocurre por ejemplo con la Biología, la Psicología General y la Sociología. Hace falta, además, mantener e intensificar la cultura musical y artística del futuro profesor, con el propósito de habilitarlo con una preparación práctica y capacitada para influir en la elevación de la cultura artística del pueblo.

Otro aspecto importante de la cultura general del profesor, pero que no debe ser considerado como la única aspiración, es el relativo al dominio del campo de conocimientos que necesitará para su actuación en la dirección del aprendizaje del niño. Cuando se consideraba que el profesor debía transmitir nociones a sus alumnos, era de la máxima importancia dominar punto por punto los detalles del Programa Oficial. Hoy el profesor debe estimular la conquista de conocimientos, habilidades, comprensiones, destrezas y actitudes mediante las experiencias del niño; en consecuencia, el profesor necesita conocer los progresos de las ciencias; comprensión de los principios más importantes; comprensión de la importancia de las distintas áreas del conocimiento para el desenvolvimiento del niño y dominio de las destrezas y habilidades para su nivel de estudiante de Segunda Educación en lenguaje oral y escrito, en lectura, en matemáticas, en ciencias sociales, etc.

Ni la formación general ni la profesional estarían completas si los dirigentes de la educación en los Normales carecieran de una clara filosofía educativa que responda a las necesidades y aspiraciones del país. En este sentido y de un modo tácito más que por una definición escrita de principios, los Normales han seguido la filosofía del liberalismo y del laicismo. Naturalmente que

han existido períodos de exaltación y de tibieza; épocas en que han luchado solos y contra el mismo apoyo oficial y otras en las que han recibido el estímulo y cooperación del Estado. Hay que contar esas contingencias como naturales y sometidas al progreso de la misma sociedad.

Es por lo mismo obvio y hasta necesario que cada cierto tiempo se revise el ideario que guía e informa la actitud del personal docente y del educando. Yo pienso que hay problemas importantes en diferentes momentos y que deben ser pensados y resueltos previa una planificación. Para aclarar mi modo de pensar sobre este asunto se me ocurren estas dos cuestiones:

A ¿Cuál es el objetivo de la educación del profesorado primario que propugnan los Normales en el momento actual?

Es evidente que una respuesta a un asunto tan serio no puede hacerse por una simple declaración, sino después de un estudio prolijo de las condiciones presentes de nuestra educación. Supongamos que después de esa labor de investigación se decide que entre las aspiraciones más importantes están las siguientes:

- 1.—Ayudar, mediante la educación, al desenvolvimiento del futuro ciudadano y contribuir a elevar las normas de vida del pueblo.
- 2.—Elevar la dignidad del magisterio, mediante una remuneración más justa y una selección de sus capacidades.
- 3.—Elevar el nivel de la competencia profesional y capacitarlo para enfrentar múltiples problemas de la comunidad.

Viene, entonces, la parte más difícil: ¿Cómo incorporar estas aspiraciones en los planes, en el trabajo diario, en los procedimientos educativos que adopta el Normal? ¿Cómo hacer para que profesores y alumnos adquieran conciencia de los objetivos que nos proponemos alcanzar?

B. ¿Qué planes concretos tiene el Gobierno para el mejoramiento del profesorado y que deben ser conocidos por los futuros educadores?

Ejemplos:

- 1.—Necesidades de profesores dentro de un determinado plazo.
- 2.—Nivelación de sueldos entre la educación primaria y la segunda educación como recurso para prevenir el desbande de los campos de la enseñanza primaria.
- 3.—Previsiones para el mejoramiento de título y de sueldo pero con el mantenimiento de sus servicios en el plano primario.
- 4.—Previsiones para el otorgamiento de plazas a los profesores recién egresados de los Normales.
- 5.—Garantías para el profesor oficial, es decir, el egresado de los Normales del Estado.

Después de todas estas cuestiones relativas a la formación general están las que se refieren a la formación profesional. En este dominio cabe considerar: la preparación profesional general y la preparación profesional específica o especial. La primera está formada por las asignaturas generales como Historia de la Educación, Sociología Educativa y Filosofía de la Educación. En éstas, la tendencia es la de desenvolver en el estudiante la comprensión de los esfuerzos realizados por los pueblos para resolver el problema eterno de estimular el progreso de las generaciones nuevas. El trabajo es de reflexión y de meditación antes que de retención de datos, nombres, detalles y criterios. Aquí el trabajo de los alumnos está en la biblioteca, en contacto con los libros, con el pensamiento vivo de las obras que han señalado rumbos nuevos en la educación, de los comentaristas y tratadistas. El profesor guía, da temas para investigar y aclara criterios, apreciaciones, juicios, mientras deja que el alumno vaya formando sus propias y personales opiniones. El trabajo del alumno, antes que una repetición es de orientación de criterios y orientación de sus actitudes y comprensiones.

La preparación especial es la que habilita al futuro profesional con los recursos técnicos para el ejercicio eficiente dentro de su campo. Comprende la teoría y la práctica de la enseñanza. Abarca la Psicología del niño, las técnicas de la enseñanza, la observación y la práctica.

Aquí el futuro maestro necesita estar más tiempo en contacto con el niño, comprender sus características, los principios de su desenvolvimiento, la manera de estimularlo y ayudarlo en su progreso y crecimiento.

Ningún otro grupo de Ciencias, como las relativas al niño y a su educación, se encuentran en constante proceso de superación. No podemos mantener un Programa inalterable por mucho tiempo; éste necesita ser revisado constantemente. Los criterios necesitan unificarse; el profesor necesita estar al día. Las metodologías necesitan integrarse. Un mismo profesor debe abarcar áreas similares; las direcciones metodológicas y las de práctica deben armonizar sus criterios; limitar el contenido de éstas y lo esencial, bien fundamentado y útil para dirigir el aprendizaje de los niños.

Los Normales poseen elementos altamente capacitados para impulsar el mejoramiento del futuro educador y creo que encontrarán el camino para su superación. Uno de los tantos aportes valiosos con el que pueden contribuir a la justa exaltación de la obra que vienen realizando durante este último medio siglo sería la de hacer un alto para evaluar con sentido constructivo la obra cumplida y proyectarse con mayores energías e iniciativas hacia el futuro. Esa es nuestra intención y nuestros más fervientes votos.

# **El Maestro Laico y la Escuela de la Comunidad**

**Por Hugo L. ALBORNOZ C.**

Para poder hacer realidad la saludable idea de la Escuela de la Comunidad, es indispensable contar con maestros dueños de un espíritu libre de toda clase de prejuicios y con una filosofía de la vida completamente realística y racional. Vale decir, la Escuela de la Comunidad no puede surgir sino de manos de maestros laicos.

Trataremos de presentar, en la forma más completa que nos sea posible, lo que creemos que contiene o debe contener una escuela, para poder ser considerada como una Escuela de la Comunidad.

Una de las características peculiares de la escuela de la comunidad es que tanto los alumnos, profesores y otros miembros del establecimiento, como los otros ciudadanos, estén todos de acuerdo en reconocer y apreciar el poder de la educación en el mejoramiento de su vida. Esta fe se desarrolla y se mantiene latente a través de una participación efectiva de todos los grupos humanos. Hay que hacer hincapié sobre la necesidad de com-



partir responsabilidades y trabajar en mutua colaboración, con el fin de que la escuela y la comunidad constituyan una sola unidad. La escuela debe constituir el orgullo de la comunidad e incitar hacia la actividad planificada, desarrollando hábitos de orden en su labor cotidiana. El mejoramiento de la higiene, la salud, la recreación, la mejor presentación del ambiente y las relaciones humanas en la escuela, sirven como incentivo para el hogar y para la acción general de la comunidad.

La escuela de la comunidad actúa convencida de que toda la vida ofrece oportunidades educativas; de que todas las experiencias recibidas desde la cuna hasta la tumba, influyen en la acción y en el pensamiento humanos. Tiene estrecha relación con el desarrollo y el crecimiento del hombre; por lo tanto, exige el estudio y modificación de las condiciones negativas al bienestar humano, para de esta manera, mejorar aquellas condiciones y contribuir a alcanzar una vida mejor. Se empeña en el desarrollo de las destrezas y habilidades infantiles e incita a las gentes de la población a crearse un ambiente favorable para vivir, a ser eficientes y a manifestarse como participantes útiles en el desenvolvimiento de la vida de una sociedad democrática, colocándose esta escuela, como guía en el estudio y en el servicio de la comunidad en sus variados aspectos, procesos y relaciones.

La comunidad se transforma en un laboratorio de aprendizaje. Sus recursos humanos, naturales y sociales son utilizados para el desarrollo de un programa rico, amplio y con un sentido claro. La comunidad ofrece muchas oportunidades para experiencias que pueden aprenderse en forma directa por medio de entrevistas, viajes por el campo, actividades de trabajo, etc.

En la escuela de la comunidad el programa es flexible y adaptable en todo tiempo a las nuevas necesidades y, aún más, es susceptible de constante ampliación. Las materias básicas, así como también las actitudes, ideales, apreciaciones y normas de conducta, son desarrolladas en forma más efectiva, afrontando directamente los problemas económico, social y cívico de la comu-

nidad local, antes que tratando tales problemas en forma teórica, a través de los textos. En la administración participan todos aquellos que están influenciados por el programa escolar —profesores, alumnos y público en general— así como en la responsabilidad del planeamiento y evaluación del programa escolar.

La escuela reconoce la existencia de otras instituciones que influyen en el desarrollo y crecimiento de los ciudadanos y comparte con ellas las responsabilidades de ofrecer experiencias de aprendizaje apropiadas para todos los miembros de la comunidad. La escuela se encuentra en condiciones favorables para servir como principal agencia de coordinación ya que representa la piedra angular de la población y dispone, además del personal necesario, de las facilidades materiales como planta y equipos.

El profesor que trabaja en la escuela de la comunidad debe estar ampliamente entrenado en métodos y conocer bien los objetivos de la educación. Debe tener una información científica acerca del crecimiento y desarrollo de los niños, jóvenes y adultos y poseer una sólida cultural general. Necesita un amplio conocimiento de la comunidad (físico, social y psicológico), debe conocer los antecedentes, intereses y necesidades de los niños que se encuentran bajo su cuidado. Esto requiere de largos períodos de tiempo dedicados al estudio de cada grupo. El personal docente debe estar en un constante mejoramiento de su capacidad técnica para el análisis de la comunidad y la comprensión del crecimiento y desarrollo del niño y en su aptitud para trabajar con los ciudadanos, con miras al mejoramiento de la vida de los mismos.

El edificio, los campos, anexos y equipos, deben responder a las necesidades de la comunidad, con tendencia a servirla en la mejor forma, contemplando la posibilidad de introducir modificaciones futuras, cuando el caso lo requiera.

El presupuesto escolar debe representar un esfuerzo cooperativista desarrollado, ante quien corresponda, por maestros y padres de familia, para que el resultado permita realizar el pro-

grama deseado, el cual será lo suficientemente flexible, como para enfrentar las necesidades continuamente cambiantes.

La evaluación es una parte esencial del proceso del aprendizaje y sirve como guía para posteriores planificaciones. Se determina el progreso de los niños, jóvenes y adultos, en tanto en cuanto ellos se han desarrollado como individuos y como participantes activos en la vida del grupo y en su mejoramiento.

Entendemos por comunidad una circunscripción geográfica (pueblo o villa) en la cual vive un grupo de familias vinculadas, generalmente, por características e intereses similares.

El propósito de la escuela de la comunidad es enfrentar las necesidades educativas de los niños y adultos que viven en ella, y, en calidad de punto céntrico de las actividades comunales, constituirse en agente para mejorar el nivel social, cultural, económico y recreativo del grupo humano al cual está sirviendo.

La idea de una escuela de la comunidad es el resultado necesario y lógico de las experiencias alcanzadas sobre la base de los siguientes principios:

1. — Los cambios económicos y técnicos de nuestra era, a menudo han arrancado a las grandes masas humanas de las raíces naturales de la vida, atrofiando, de este modo, el espíritu de la comunidad y privando al niño de las primeras experiencias y al adulto, de su adaptación al conocimiento y equilibrio socio-económico, de una vida nueva y bien proporcionada dentro de la comunidad.

2. — De acuerdo con los descubrimientos de la Psicología Moderna, la vida real y la acción son las mejores situaciones para el aprendizaje; la mera transmisión del conocimiento es muy limitada en sus efectos educativos; las diferencias individuales son muy amplias; los intereses y las necesidades son los mejores estímulos para la educación; el aprendizaje es una función de todo el organismo en sus relaciones con el ambiente. Los niños y los adultos tienen problemas comunes de adaptación psicológica y

a ambos les afectan el trabajo y la recreación.

3. — Las nuevas concepciones filosóficas de la naturaleza humana y de la educación localizan al individuo en medio de una inter-acción cooperativa cultural y como una unidad en el ambiente físico y social. Esto conduce a la necesidad de comprender la importancia de la comunidad como ambiente del niño. Aquello cambia el centro de interés, limitado para el niño a la escuela, hacia el crecimiento del mismo en su comunidad.

Estos tres ángulos diferentes de la experiencia, crean la necesidad de reconocer el punto de vista de la comunidad como centro de la educación, desempeñando las siguientes funciones:

a. — Ejercita una amplia función social, en primer término en lo concerniente **al mejoramiento de los hábitos de la vida de la comunidad** y dentro de un fin más amplio, en la reconstrucción social y el bienestar del mundo, a través de un esfuerzo cooperativo, democráticamente organizado.

b. — **Promete un desarrollo más completo y una mejor adaptación del aprendiz**, ofreciéndole un mejor ambiente, intereses y capacidades más amplios, una comprensión más realista, una guía más afable y de mayor seguridad y ayudando, para el efecto, al niño y a la comunidad para que afronten mejor sus problemas.

c. — Se encarga de mejorar las distintas **relaciones entre la escuela y la comunidad**, de acuerdo con el principio de que "para ser servido hay que servir". En esta relación, la escuela considera los siguientes aspectos:

1. — Necesidades de la comunidad, como base para la definición de sus propósitos educativos;

2. — Condiciones económicas de la comunidad, sus recursos naturales y humanos, para enriquecer el programa escolar;

3. — La organización, las actividades y los problemas de la comunidad, como determinantes del programa escolar;

4. — Las actividades cooperativas de la comunidad, en sus métodos de trabajo y la actividad en su vida, para evaluarlos.

Esta escuela centralizada hacia la comunidad, cooperativamente planificada y administrada, no limita sus actividades a las horas señaladas en el horario escolar, sino que además ofrece:

1. — Recursos humanos y materiales para atender los servicios y necesidades educativos de la comunidad;
2. — Participación en las actividades de la comunidad;
3. — Guía para coordinar los esfuerzos de la comunidad hacia una educación cooperativa y una vida mejor; y
4. — Esfuerzo para mejorar las relaciones humanas, y promover sentimientos cívicos y democráticos.

Todas las instituciones humanas deben actuar dentro de un marco de regulaciones, con el objeto de alcanzar una acción efectiva (individual y de grupo) y para asegurar una vida de organización continuada. Estas regulaciones evitan que las instituciones se desvíen de sus finalidades. Por lo tanto, la escuela de la comunidad debe tener sus regulaciones, sus líderes, su programa. Su organización debe ser eficiente y flexible para que pueda actuar como verdadero centro de la comunidad. La cooperación en todas las actividades, es de suma importancia en cualquier escuela, pero es aún mayor en la escuela de la comunidad.

El horario diario de clases es uno de los problemas importantes en el establecimiento de la escuela de la comunidad.

El horario de clases en la escuela tradicional es rígido en todo sentido. Existe un estricto control del tiempo durante el día, tanto para profesores como para alumnos y un rígido apego a las normas y regulaciones, así en los métodos como en los procedimientos. Tal sistema, sin embargo, no impide al maestro progresista e inteligente, usar en escala considerable los recursos de la comunidad.

Algunos de los métodos que pueden emplearse, aún con el programa tradicional, para aprovechar los recursos de la comunidad son:

- a) Alumnos y profesores pueden llevar a la clase muchos materiales de diferentes fuentes, para fines de estudio.
- b) Algunos ciudadanos pueden ser invitados para hablar a la clase o para discutir ante ella asuntos que estén en relación con sus ocupaciones, es decir, con sus especialidades.
- c) Pueden arreglarse visitas cortas, dentro de la localidad y empleando únicamente un período de clases.
- d) Pueden organizarse clases para adultos después del período escolar o durante los sábados.
- e) Podrían también organizarse excursiones más largas, previa consulta con el Director y los profesores de los grados incluidos en tal actividad.

Aún algunas escuelas que trabajan con un programa tradicional de asignaturas, emplean un horario que contempla un período de "Actividades Varias" con extensión variable. Este período no está fijado en una hora especial del día, pero puede variarse de acuerdo con las necesidades de la escuela. De esta manera, un grupo de alumnos puede salir toda la tarde para trabajar en algún proyecto en beneficio de la comunidad.

El horario ideal para el programa educativo de la escuela de la comunidad es el que utiliza el método global de programación. Los alumnos trabajan bajo la dirección de un profesor durante varios períodos del día, estudiando, en relación con los problemas de la comunidad, un conjunto de asignaturas tales como Cívica, Historia, Castellano. Así puede hacerse un amplio uso de los recursos de la comunidad, en razón de que el tiempo está distribuido en forma bastante flexible.

Cada profesor permanece con sus alumnos durante todo el día y puede, con ellos, elaborar planes de largo alcance para la utilización de los recursos de la comunidad.

Existen muchas variaciones en los tipos de horarios escolares, pero el profesor con iniciativas, puede utilizar ciertos procedimientos, en todos ellos, ya sea para llevar a los alumnos hacia

la comunidad o para traer, en una u otra forma, a la comunidad hacia la escuela. La forma en que pueden llevarse a cabo estas actividades, determina hasta qué punto la escuela es, en verdad, una escuela de la comunidad.

Las puertas de la escuela de la comunidad se abren muy temprano por la mañana y se cierran muy tarde por la noche. Debería existir una organización tal, que permita el uso del edificio a los niños y a los grupos de adultos.

El máximo de uso con un mínimo de conflictos, debe ser la finalidad de los planes concernientes al edificio escolar. Debería organizarse el servicio de vigilancia del edificio en todo momento. El punto importante es que el edificio escolar, sin ningún costo extraordinario, sirva como centro en la comunidad para todas sus actividades.

Otra verdad digna de recordarse siempre, es que la educación es un proceso en marcha, por tanto, el profesor que no intenta mejorar su condición profesional constantemente, pronto quedará muy rezagado de las nuevas corrientes educativas. Actualmente es casi imposible para un profesor honrado, detener el curso de su perfeccionamiento; por experiencia sabemos que el trabajo en clase, sobre la base de una buena información, es, en sí, el mejor entrenamiento. El entrenamiento en servicio, es algo que no puede adquirirse en los libros o en la universidad. La vida y el trabajo creador en una comunidad, constituyen también crecimiento y desarrollo de un tipo interesante de auto-educación para los maestros. Pero además de estas experiencias, ellos siempre necesitan de un continuo entrenamiento. Este entrenamiento no necesita de organizaciones complicadas, pues puede comenzar entre los libros de una pequeña biblioteca profesional o publicaciones del mismo carácter. Pueden también incluirse en este aspecto las visitas a otras escuelas y salas de clase, conferencias, cursos de verano, y, por último, un uso extensivo de las vacaciones, para dedicarlas a trabajos de estudio e investigación. Dentro de la misma escuela, debe procurarse el mayor provecho de las

juntas de profesores, el trabajo de comités, y las consultas con los Inspectores Escolares y más supervisores. El programa de entrenamiento de maestros en servicio, debería desarrollarse de acuerdo con sus necesidades específicas, considerando las condiciones peculiares de sus comunidades. La organización de la supervisión para estos maestros debería consultar el tiempo, la guía, los medios y los estímulos necesarios para que se produzca, en el mayor grado, este saludable proceso de crecimiento profesional.

El profesor de la escuela de la comunidad debe estar alerta para encontrar todos los medios que estimulen y enriquezcan su trabajo en la clase. Los asuntos de enseñanza organizados al rededor de problemas reales, estimulan a los estudiantes a realizar consultas, buscar materiales de referencia y hacer preguntas a las gentes de la comunidad. Ya que la comunidad rural suministra a los niños experiencias directas, el profesor debe hacer uso de todas estas experiencias para la planificación de sus clases. Hay que buscar la cooperación de la comunidad para conseguir materiales que enriquezcan el programa, sin costo alguno. Las piedras del río o de las faldas de la colina, las plantas del jardín, el ganado y las aves de corral, son buenos recursos que podrían utilizarse para dar vida e interés a las explicaciones. Todos estos recursos constituirán el material básico del trabajo escolar y permitirán adquirir experiencias de la vida real.

Hay muchos y variados problemas que deben resolverse en la organización del programa de la escuela de la comunidad. Algunos de éstos son muy importantes y requieren de una cuidadosa planificación; otros, constituyen meros detalles de administración. Los problemas más importantes que conciernen al desarrollo de la escuela centralizada hacia la comunidad, son aquellos que están en relación con el desarrollo de la comprensión y cooperación por parte de los padres de familia y demás miembros de la comunidad. Debe existir la suficiente voluntad por parte de los supervisores y maestros, para llevar a cabo juntos, la experimentación; estar en capacidad de realizar algunos cambios en la ru-



tina establecida y trabajar con el propósito de dar a los niños la clase de educación que ellos necesitan para una vida provechosa y útil.

El programa de la escuela de la comunidad es el medio por el cual se ponen en práctica sus planes y su filosofía.

Algunas de las características del programa de la escuela de la comunidad son las siguientes:

1. — Su esencia, la fuerza central motivadora de su actividad, se deriva de la vida de la comunidad que influye directamente, sobre los alumnos.

Los niños pueden tomar problemas tales como los del patio de recreo, de los vegetales frescos, de la seguridad, de los vestidos, cuestiones relacionadas con las necesidades de la casa, problemas de salud, etc. El estudio de las comunidades más grandes, el Estado, los problemas nacionales e internacionales, son considerados en relación con los problemas cercanos al hogar, y de la comunidad inmediata.

2. — El programa es dinámico; debe ser cuidadosamente planeado por el profesor y los alumnos, pero las modificaciones que se introduzcan en él, deben estar en íntima relación con las necesidades cambiantes y con los problemas que se encuentran en estudio.

3. — Se utilizan los recursos de la comunidad. La comunidad es llevada a la sala de clases y los alumnos van hacia la comunidad para aprovechar de todo conocimiento valioso que se creyere aprovechable, en relación con el problema que se está enfrentando.

4. — A la falsa actividad sin objetivos definidos, se reemplaza con problemas de la vida real.

5.—El leer, contar, escribir y otras destrezas básicas no son descuidadas, al contrario, se las aprende más eficientemente, ya que se da a los alumnos oportunidades para emplearlas en situaciones significativas de su propia vida.

6.—Se emplea una variedad de técnicas de enseñanza: recitación socializada, actividad en la clase, instrucción individual, material de intuición, excursiones al campo, clases regulares y períodos dedicados para ejercicios, son utilizados, entre otros medios, con el fin de alcanzar los mejores resultados en la situación de aprendizaje. Como el carpintero con su equipo de herramientas, así mismo el profesor selecciona la mejor herramienta para el trabajo. Sin tratar de usar todas las herramientas al mismo tiempo, ni depender de una sola de ellas.

Abrigamos la fundada esperanza de que, en un futuro no lejano y mediante la obra pujante y talentosa de los maestros laicos, la escuela que hemos descrito será una hermosa realidad en nuestro país, especialmente en el sector rural.

# La influencia de la escuela nueva

Por Eduardo RODRIGUEZ GARCIA

"La educación es el método fundamental del progreso y de la reforma social", dice el notable pedagogo John Dewey, uno de los más destacados representantes del movimiento reformista contemporáneo de la educación. Esta afirmación la encontramos con bastante frecuencia, expresada de muy diversas maneras, pero casi siempre exaltando en sumo grado la influencia de la educación como instrumento decisivo, casi único, para el desenvolvimiento y orientación de las sociedades humanas.

Si este principio lo interpretamos dándole la más amplia significación, el más dilatado alcance, tendremos que admitir necesariamente que la escuela, organismo social en el que se hace tangible el proceso educativo, es el centro fundamental a cuyo contorno gira toda la estructura de las sociedades humanas, con todos sus problemas, con todos sus valores positivos y negativos, con todas sus aspiraciones. Si tal fuera en verdad la posición de la escuela dentro del desenvolvimiento de la sociedad humana, resultaría empresa relativamente sencilla la de provocar y orientar desde sus aulas y gabinetes, la transformación completa y rá-

pida del orden social que vivimos; podríamos en ese caso dar a la humanidad el rumbo preciso, cierto, para que alcance la meta de su felicidad; destruiríamos en poco tiempo todos los factores negativos que detienen el progreso; los prejuicios, el odio, el egoísmo, la mentira, la injusticia, el abuso, la violencia, la explotación de hombre a hombre, serían definitiva y rápidamente excluidos de los grupos humanos. Sería hermoso, en verdad, que la escuela pudiera crear un mundo nuevo, sinceramente democrático, en el que todos los hombres y todos los pueblos, colocados en un plano de igualdad de derechos, se sientan hermanos, por sobre las diferencias de raza y de credos políticos y religiosos; un mundo en el que todo ser humano pueda trabajar y obtener con facilidad los medios necesarios para la satisfacción completa y racional de sus necesidades; un mundo, en fin, cuyos habitantes de todas las latitudes y de todos los tiempos, en íntima y sincera colaboración, tengan como ideal común el laborar por el mejoramiento de las condiciones de vida, hasta alcanzar el más alto grado de bienestar y felicidad para todos los pueblos de la Tierra, dentro de un ambiente de paz duradera, de paz basada en el trabajo constructivo y en el mutuo respeto.

Para llegar a la realización plena de esta grandiosa obra de reconstrucción universal, solamente tendríamos como tarea el fundar y mantener buenas y abundantes escuelas, y podríamos desentendernos de los otros problemas que actualmente tanto preocupan a los hombres de todos los países. Las conferencias internacionales de los estadistas, ya no tendrían que enfrascarse en largas y profundas discusiones que, con frecuencia, adquieren tonalidades enojosas y ofrecen perspectivas poco halagadoras para el futuro; bastaría con que en ellas se lleguen a establecer las condiciones y modalidades que han de caracterizar al tipo de escuela que encarne la síntesis de los ideales que se propone alcanzar la humanidad. Luego, puestas a funcionar las instituciones educativas orientadas sobre estas bases, no tendríamos sino que esperar con un poco de paciencia sus maravillosos resultados

Pero, desgraciadamente, la realidad que vivimos es muy distinta del cuadro idealista que acabamos de bosquejar, y nos obliga a examinar cuidadosamente el verdadero alcance que tiene la afirmación del pedagogo norteamericano, a fin de no darle una interpretación equivocada que nos conduciría a situar la escuela en un plano de influencia que en verdad no lo tiene.

La educación es un hecho social que por su misma naturaleza, está enmarcada dentro de los límites que la sociedad le impone por medio de su estructura económica, de su organización política, de sus costumbres y tradiciones. Por consiguiente, la escuela no puede abstraerse al influjo del medio que le rodea; al contrario, en ella se reflejan todos los prejuicios, las costumbres buenas y malas, las tradiciones, las ideas políticas, las creencias religiosas, las características de organización económica y todo cuanto constituye el contenido esencial del grupo o comunidad en la que está desempeñando su misión educativa. Observemos detenidamente la vida de las instituciones educativas y pronto nos convenceremos de que en escuelas y colegios —en las universidades con mucha mayor razón—, repercuten profundamente las conmociones políticas, las pugnas religiosas, la lucha de clases; así tengan lugar en países lejanos.

El hogar, por una parte, y el mismo maestró, por otra, son factores por medio de los cuales el medio social está influenciando en la obra encomendada a la escuela. Los educandos llevan al ambiente escolar todo cuanto de bueno y de malo les ha podido dar el hogar, ya intencionadamente, ya en forma involuntaria y espontánea. Pero esto que los escolares adquieren en el seno de la familia, no es otra cosa que el producto de la sociedad, puesto que el hogar es elemento constitutivo de la comunidad.

Por otra parte, el maestro, cuya personalidad tuvo necesariamente que forjarse de acuerdo a las exigencias y modalidades de su ambiente social, conscientemente unas veces, inconscientemente otras, lleva a la escuela las costumbres, las experiencias, las ideas, las creencias y las actitudes afectivas que forman parte de

su ser y que fueron adquiridas a merced del influjo poderoso del orden social en que se educó. De esta suerte, hogar y maestro determinan, en cierta medida, el rumbo de la educación, como agentes de la sociedad.

Aparte de las influencias que acabamos de anotar, existe otra, más decisiva y más fuerte, porque se proyecta de lleno sobre las bases mismas de la organización educativa. Casi en todos los países, en el nuestro también, existen dos clases de organizaciones educativas: las escuelas públicas u oficiales, destinadas a la educación de la clase popular y sostenidas por el Estado, y las escuelas privadas o particulares que, sostenidas por instituciones privadas —entre nosotros, principalmente religiosas— tienen a cargo la educación de pequeños sectores sociales, poseedores de recursos económicos suficientes, y por consiguiente, capacitados para darse una educación apropiada a sus aspiraciones y a sus intereses de clase privilegiada.

En el primer caso, las escuelas públicas se rigen por las leyes, los reglamentos, los planes y programas elaborados por los hombres que gobiernan, quienes, naturalmente, formulan las bases de la educación oficial teniendo como pauta las tendencias y los intereses de los grupos dominantes e influyentes. La educación que reciben las masas populares es, en consecuencia, la que sus gobernantes les quieren dar, no siempre la que los pueblos quisieran o debieran recibir. De ello se infiere la innegable influencia política que los grupos dominantes ejercen sobre la escuela oficial, poniendo en grave peligro el ideal laico de la educación del Estado, ideal que es menester defenderlo a todo trance, por ser la fórmula más aceptable para el momento que vivimos.

En el segundo caso, las escuelas particulares, aunque sometidas legalmente al control técnico del Estado, control casi siempre sólo nominal, tienen libertad para orientar la educación que en ellas se imparte, de acuerdo a los intereses y aspiraciones de casta, imprimiendo el rumbo político-religioso que mejor sirva a la conservación y afianzamiento de sus privilegios y de su hegem-

nía económica, política y social. De esta manera, la escuela deja de ser instrumento de progreso y de liberación de los pueblos, y se convierte en organismo frenador del progreso social y en instrumento eficaz para transmitir, de generación en generación, los prejuicios sociales, los métodos de dominación y explotación puestos en práctica y experimentados y perfeccionados por las clases dominantes.

Así es como la escuela, de Estado o privada, tiene que estar sometida en gran parte a las múltiples y variadas influencias que sobre ella proyecta el orden político, social y económico del respectivo país y aún del mundo entero.

¿A qué conclusión llegamos después de las consideraciones que dejamos apuntadas? No podemos admitir como cierta la capacidad de la escuela para pródúcir por sí sola la transformación ascendente del orden social que caracteriza a cada pueblo. Pero tampoco podemos negar en forma absoluta la influencia que los organismos educativos ejercen en el desenvolvimiento de los grupos humanos, pues la función educativa lleva en sí misma, por su propia naturaleza, la fuerza y los medios para intervenir activa y eficazmente en el proceso de evolución ascendente de la humanidad. La intervención de la escuela en el proceso de evolución constante de los grupos humanos, queda, pues, localizada en un plano intermedio entre los dos puntos de vista extremos que acabamos de señalar: los organismos educativos son instrumentos eficaces y valiosos que contribuyen al progreso social, siempre que su estructura y su orientación estén inspiradas en ideales concretos y sinceros de mejoramiento de la humanidad. Una escuela sin ideales, se ha dicho ya, es un obstáculo serio para el progreso humano, aunque ella haya alcanzado el más alto nivel en la técnica pedagógica. Si la escuela trasmite a las nuevas generaciones los ideales, las aspiraciones, las normas de vida de las generaciones pasadas, su influencia en el progreso social y consecuentemente en el mejoramiento individual, será tanto mayor cuanto mejor seleccione esos ideales, esas aspiraciones, esas nor-

mas de vida que ha de transmitir, y mientras con mayor celo busque valores nuevos que no solamente permitan el natural desenvolvimiento de los grupos humanos, sino que lo fomenten y vigoricen.

Surge entonces la necesidad de una escuela nueva; nueva en el sentido más amplio de la palabra. Una escuela que, vinculada estrechamente con el medio que le rodea, sea capaz, al mismo tiempo, de contribuir en la mayor medida posible al progreso de ese mismo medio del cual forma parte. Corresponde a las actuales generaciones el importante trabajo de crear, o perfeccionar si acaso existe, este tipo de escuela nueva, y sentar luego las bases firmes que le permitan ejercer su influencia renovadora, libre de los factores nocivos que sobre ella proyecta el actual orden social que anhelamos transformar.



“Una escuela nueva para un nuevo orden social”. Esta fue la idea fundamental que orientó el trabajo de la Octava Conferencia Internacional de la Confraternidad de la Nueva Educación, reunida en Ann Arbor, Estados Unidos, en julio de 1941, y a la misma que concurren representantes de muchos países europeos y latinoamericanos, entre éstos, el nuestro, representado por dos maestros ecuatorianos de prestigio. Esta consigna, planteada hace diez años y recordada en estos instantes de angustiosa expectación universal, en que se cierne sobre todos los pueblos de la Tierra el sangriento presagio de un nueva y definitiva hecatombe mundial, invita a plantear algunos interrogantes.

¿Cuál es ese nuevo orden social para el que se pide una escuela nueva? Cuando aún sangran las profundas heridas que dejara como saldo trágico la Segunda Guerra Mundial, los hombres se agitan otra vez impulsados por una fiebre incontenible de dominación a base de exterminio; en todas las latitudes se



oyen resonar los clamores que piden pan, libertad y paz, pero por todas partes también se alzan manos que armadas del puñal homicida se agitan amenazadoras y convulsivas en busca de sus víctimas. Febrilmente se organizan gigantescos ejércitos internacionales; se destinan cantidades fabulosas de dineros para armar estos ejércitos, y se incrementa al máximum el perfeccionamiento y la fabricación de instrumentos para la detrucción de ciudades y el asesinato colectivo; y todo ello se hace en nombre de la paz y de las libertades. Paz y libertades que quieren imponerse, no por la comprensión humana, no por el trabajo y la cooperación sincera, no por el respeto humano, no por la igualdad de derechos sino por el temor que inspira a los más débiles el poderío brutal del más fuerte, militarmente entendido ese poderío. Es que la Humanidad vive uno de los momentos más críticos de su existencia; momento solemne y definitivo en que debe encontrar ese nuevo orden social, esa nueva estructura económica, esa forma nueva de vida que tan anhelosamente busca para salvarse del naufragio, y dar paso al natural e ineludible proceso de desenvolvimiento ascendente. Y esa nueva estructura que se busca surgirá, desgraciadamente, sólo después del choque, posiblemente sangriento, de dos formas antagónicas de vida: la una, representada por las hoy llamadas "democracias occidentales", comandadas por Estados Unidos; la otra, representada por las llamadas intencionadamente "democracias populares", encabezadas por la Rusia Soviética. Al final, ¿cuál de estas dos tendencias llegará a imponerse? ¿O surgirá acaso una nueva fórmula forjada al calor de una nueva hecatombe? Nadie podría prever con relativa certeza el posible desarrollo de los acontecimientos que hoy agitan al mundo; vivimos un instante de caos, de desorientación y no sabemos cuándo ni cómo saldremos de él. No es posible, entonces, precisar con claridad y certidumbre, y en forma definitiva, los ideales que deben servir de fundamentación a la educación nueva, a la escuela que contribuirá con su influencia a cimentar ese nuevo orden que aún no ha sido hallado como norma general

de existencia humana. Se puede argüir que esos ideales existen ya y son, precisamente, los ideales democráticos y pacifistas. Pero el panorama universal del momento nos demuestra que la democracia y la paz, y muchos otros conceptos, han llegado a tener en nuestra época diferentes modos de comprenderlos y practicarlos.

La democracia, la libertad, la paz, la confraternidad internacional, fueron aspiraciones que inspiraron en gran parte el movimiento reformista de la educación nueva, movimiento que alcanzó su mayor intensidad y amplitud después de la Primera Guerra Mundial, y que en nuestros mismos días está aún en marcha. Pero al mismo tiempo que la escuela nueva incorporaba teóricamente estas aspiraciones a su estructura, se multiplicaron los regímenes totalitarios y se preparó el ambiente para una nueva contienda armada que, al desatarse, adquirió caracteres más sangrientos, fué más exterminadora que aquella ótra que justamente motivó la odopción de tan hermosos ideales en el plano de la educación nueva. Es que la escuela, con sus limitadas posibilidades de influencia social, no pudo contrarrestar el torbellino de los acontecimientos; en algunos casos, esa misma escuela nueva se puso al servicio de los intereses contrarios a los ideales que se propugnaban.

Ese fenómeno se repetirá mientras la humanidad no encuentre un derrotero firme, seguro y bien definido, una forma de vida que por la verdad de los principios en que se fundamente, pueda ser aceptada por la mayor parte de los pueblos de la Tierra, y sea capaz de poner a la humanidad en el camino de su verdadera superación integral; la escuela tendrá todavía que dar pasos inciertos, vacilantes, y su influencia en el progreso social no podrá extenderse más allá de lo que lo permita la desorientación, el caos general en que se debaten en esta hora todos los pueblos del orbe.

¿Cuál es ese tipo de escuela nueva que se requiere para el nuevo orden social que el mundo espera con tanto afán? Exis-

tiendo una escuela nueva en la que han tomado forma concreta los principios fundamentales introducidos por el movimiento contemporáneo de renovación educativa, ¿puede esta escuela nueva servir eficientemente a un nuevo orden social que se espera? ¿Es necesario, acaso, hacer un reajuste de las bases de orientación y estructura de esta escuela, a fin de ponerla más a tono con las exigencias de la hora presente y del futuro que nos espera, o tendremos que prescindir de toda la experiencia acumulada hasta hoy y buscar un tipo de escuela hasta hoy no conocido? El problema que se plantea en estos interrogantes tendrá que ser resuelto en forma definitiva cuando el mundo salga de la aguda crisis en que se debate. Mientras tanto, lo único que es posible hacer, es contribuir a la mayor experimentación e investigación de lo que hasta hoy se ha construido en materia educativa, a fin de obtener mayores experiencias que nos permitan llegar a conclusiones más definitivas. El movimiento llamado de la nueva educación es todavía joven, según el decir de Lorenzo Luzuriaga, y por lo mismo, está sujeto aún a continua experimentación y ensayo. Por otra parte, el proceso educativo es esencialmente dinámico, por consiguiente, no acepta normas fijas, definitivas, eternas; tiene que desplazarse en el tiempo paralelamente al desenvolvimiento de los grupos humanos.

Aunque la nueva educación tuvo sus precursores mucho antes de la conflagración mundial de 1914 a 1918, su mayor pujanza alcanzó después de ese trágico paréntesis, intercalado en el proceso de desenvolvimiento de la humanidad. Se produjo entonces una impetuosa corriente renovadora que, inundando el amplio campo de la educación, dejó abonado el terreno para que florecieran magníficamente las ideas nuevas que habrían de remozar, digamos más propiamente, transformar la escuela tradicional. Al impulso de esta corriente revolucionaria —en sentido pedagógico—, en muchos países surgen escuelas nuevas, estructuradas sobre la base de los principios reformadores, y en las que se ensayan métodos y sistemas educativos de reciente creación; Fe-

rriére, Dewey, Kerschensteirner, Wyneken, Montessori, Decroly, Cousinet, Mackinder, Washburne, Parkhurst, Krupskaja, Pinkévich y otros eminentes educadores de reputación universal, constituyen la vanguardia de este movimiento reformador de la educación. Los varios tipos de escuelas nuevas que aparecen, diferenciados entre sí por modalidades peculiares que a cada cual lo caracteriza, coinciden sin embargo en sus fundamentos más esenciales que vienen a constituirse en principios generales de la nueva educación, principios que siguen infiltrándose, a despecho de las resistencias que opone la tradición, en las escuelas de todos los países y que, rebasando los límites del ciclo fundamental primario de la educación, van paulatinamente tomando carta de naturalización en el ciclo de la educación de los adolescentes. Por esta circunstancia, bien podría decirse que la escuela primaria ha sido el laboratorio experimental en donde se ha preparado el remozamiento de la educación de segundo grado.

Como punto fundamental de coincidencia de las diversas escuelas nuevas contemporáneas, se destaca el hecho de que todas ellas colocan al niño como centro de toda actividad educativa, realizando así una transformación que Dewey la compara con la que Copérnico introdujo en la ciencia astronómica, al trasladar de la Tierra al sol el centro de gravitación de nuestro sistema planetario. De este modo se inaugura un sistema de educación que requiere del conocimiento completo y profundo de lo que es y significa el niño; la escuela nueva tiene entonces que recurrir a la Biología y a la Psicología, para descubrir las características esenciales de la personalidad psico-biológica del niño y el camino que recorre en su desenvolvimiento. Los estudios de Antropología, pero más fundamentalmente las investigaciones psico-pedagógicas, se estimulan y alcanzan un desarrollo notable, poniendo en manos del maestro instrumentos apropiados para descubrir las aptitudes, el desenvolvimiento mental y anatómico-fisiológico, los intereses, la vida afectiva de sus alumnos. En algunos países se hacen trabajos completos, llegando a establecer normas para este cono-

cimiento de lo que son sus niños; en el nuestro no hemos llegado aún a obtener conclusiones definitivas respecto a las características peculiares del niño ecuatoriano, pese a trabajos importantes realizados esporádicamente por algunos maestros nacionales. Esta tendencia repercute pronto en el ciclo de la segunda educación, iniciándose el estudio del adolescente, como punto de partida para la reforma que está en marcha dentro del indicado ciclo.

Un segundo punto de coincidencia de las escuelas nuevas es que todas ponen en juego la actividad espontánea y creadora del niño, quien asume un papel activo, dinámico, creador, en el proceso de su propia educación. El maestro deja entonces de ser un simple trasmisor de conocimientos y pasa a ocupar el puesto del orientador, del consejero confidente del niño que realiza sus adquisiciones por sus propios esfuerzos. Esta nueva posición del maestro requiere de él una sólida preparación profesional técnica, pues aunque aparentemente su trabajo parece simplificarse, en la realidad exige más conocimientos científicos, más preparación técnica, más espíritu de trabajo y sacrificio, más sentido de responsabilidad. La escuela nueva, pues, ha traído como consecuencia una mayor complejidad para la labor de los maestros y la necesidad de una preparación profesional más profunda y completa. Así debe entenderse esta modalidad de la nueva educación; por desgracia con relativa frecuencia, algunos maestros desvirtúan la esencia de este principio, y lo toman como pretexto para quitarse de encima gran parte del trabajo que les corresponde, a pretexto de dar curso a la auto-actividad del niño; pero este error se corregirá cuando cada maestro tome los principios de la educación nueva con claro entendimiento y sincera intención de mejoramiento.

También es común a todas las escuelas nuevas la tendencia a coordinar la actividad de la escuela con la extra-escolar; es preciso que el niño aprenda a vivir en su propio medio, y para ello se vincula la labor de los organismos educativos con el ambiente social. La aplicación de este principio permite que la influencia de la escuela sobre la comunidad sea efectiva; esta influencia tiene

mayor significación en los medios rurales porque allí la escuela está en plano más elevado de consideración social, pero no puede rebasar los límites de una relativa capacidad para cooperar en el progreso local, dentro de actividades que no pueden significar una verdadera transformación social. La aplicación de este principio, mal dirigida, puede colocar a la escuela en peligro de ser absorbida por las influencias negativas del ambiente.

Los conceptos de utilidad y practicidad son también caracteres esenciales de la escuela nueva. El niño que se educa dentro de estas nuevas organizaciones escolares, hace adquisiciones útiles para su vida individual y para su adaptación al medio social que le rodea, mediante prácticas adecuadas: la experimentación y observación directas, la investigación personal, la realización de trabajos bien seleccionados, la realización planificada de proyectos, son, entre otros, los medios de que la escuela nueva se vale para dar al niño lo que necesita para su desarrollo psico-biológico. La determinación de lo que es útil y de lo que no lo es para los fines educativos, depende, como es fácil comprender, de las condiciones particulares del ambiente; pero, al realizar este discrimen, es preciso entender por útil no solamente aquello que el niño utiliza inmediatamente, sino también lo que tiene posibilidad de uso mediato. De no proceder así, la escuela no desempeñaría su función estimuladora del progreso humano.

La escuela nueva preconiza, por fin, un sistema de disciplina basado en el trabajo y en el espíritu de responsabilidad, dentro del cual los educandos gozan de una libertad tan amplia, como lo permiten las normas que ellos mismos se imponen, después de detenidas reflexiones y provechosas experiencias. La aplicación práctica de este principio, cuyo valor formativo es de trascendental importancia social, reclama de los educadores una clara comprensión del espíritu del sistema, y un sincero convencimiento de su valor y de las responsabilidades que corresponden a quienes están encargados de realizarla. Sin una orientación inteligente, sincera y responsable, la disciplina de la escuela nueva deja de ser

escuela donde el niño aprende a ser libre, pero responsable de sus actos, y se transforma en instrumento que fomenta el libertinaje y la irresponsabilidad, factores negativos que imposibilitan todo trabajo, y repercuten, negativamente también, en la vida de la comunidad.

Algunos ensayos de este género de disciplina se han realizado en nuestro país, pero se ha tropezado, unas veces, con la incomprensión y el temor a romper los moldes tradicionales; ótras, con la falta de sinceridad y la equivocada interpretación que, como en el caso de la auto-actividad de los educandos, ha sido dada a esta organización disciplinaria que se ha tomado como motivo o pretexto para aliviar el trabajo y la responsabilidad de ciertos elementos del ramo educacional que tergiversan el verdadero sentido de las nuevas tendencias educativas. No obstante lo indicado, es posible asegurar que algunos de estos ensayos han sido bien encaminados y han podido lograr el éxito relativo que puede obtenerse con ensayos ocasionales que no responden a un enrumbaramiento general y sistematizado, y solamente expresan el deseo de los educadores ecuatorianos de dar nuevo contenido y nueva orientación a la educación nacional.

La coeducación y la tendencia a socializar el trabajo forman parte de los principios fundamentales de la escuela nueva. Sin embargo, su aplicación es menos generalizada, pues tocan íntimamente con arraigados prejuicios sociales y con la dominante tendencia individualista que caracteriza todavía a nuestra actual organización social, produciendo recelos, sobre todo en países que, como el nuestro, a pesar de su indiscutible desenvolvimiento cultural no han podido liberarse aún de las fuertes cadenas que les unen al pasado.

Esta escuela nueva cuyos fundamentos más importantes dejamos brevemente señalados, ¿ha sido capaz de ejercer decisiva influencia en el progreso general del mundo, durante los seis lustros que aproximadamente tiene de existencia? ¿Es posible reali-

zar un balance de lo que ella ha dado a la humanidad? Entiendo que es ésta una tarea bastante difícil, por diversas razones.

En primer lugar, la escuela nueva es, ante todo, una conquista técnica dentro de la educación. Su preocupación dominante es el método pedagógico que ha de emplearse en la enseñanza. Luzziaga, al referirse al movimiento de la nueva educación escribía: "El momento actual, lo hemos dicho, es el de los métodos de la nueva educación". Y después añadía: "hay que reconocer que el predominio de los métodos de la nueva educación supone una posposición de los fines u objetivos de la obra educadora. No es precisamente que se rechacen o ignoren éstos, sino que se dejan en suspenso, como entre paréntesis, o que se aceptan sólo con carácter interino". Esta opinión del pedagogo español encierra una verdad que no la podemos negar, por mucho que en los últimos tiempos se haya producido una inquietud por determinar esos ideales precisos y concretos que deben servir de fundamento a la escuela nueva. Es la falta de finalidades esenciales concretas, la que permitió hacer de la escuela nueva un instrumento útil para las más diversas tendencias sociales y políticas. De allí que ante todo, la influencia de la escuela nueva se proyecta en el desenvolvimiento considerable de la técnica pedagógica.

Por otra parte, los ensayos de escuela nueva requieren de cierta libertad de acción que solamente la pueden tener las instituciones privadas. Las escuelas públicas, sometidas generalmente al control del Estado, pocas posibilidades tienen para la realización de tales ensayos. Muchos países han creado escuelas experimentales que han servido de laboratorios de investigación y ensayo; sin embargo, no podemos asegurar que hasta hoy se haya generalizado a todas las escuelas públicas la práctica de la escuela nueva, ni siquiera en los países que marchan a la vanguardia del movimiento educativo contemporáneo, donde todavía existen numerosas escuelas de tipo tradicional. En nuestra patria se han realizado muchos ensayos desde hace veinte años, aproximadamente; pero sus resultados no han podido concretarse en conclusiones



precisas, quedando solo como pruebas de la inquietud renovadora del magisterio nacional.

Pero si la aplicación práctica de la escuela nueva ha sido tan limitada, en general, en cambio es un hecho innegable que muchos de sus principios fundamentales, no todos, van incorporándose, así sea parcialmente, a la orientación y práctica educativas, no ya solamente en la educación pre-escolar y primaria, sino también a la segunda educación.

Es necesario resaltar el hecho de que la escuela nueva no solamente requiere de cierta libertad para su organización y funcionamiento, sino de ciertas condiciones materiales que implican la posibilidad de disponer de suficientes recursos económicos; edificios escolares adecuados, provistos de aulas cómodas, de patios, campos deportivos, pequeños talleres, campos de cultivo; material escolar suficiente y adecuado, y maestros bien remunerados que solamente se dediquen a realizar el trabajo de su escuela. Pero por lo general, el Estado no puede hacer frente a todos esos gastos, en la medida que lo exigiría la aplicación de la escuela nueva en escala nacional. Resulta de esto, que la gran masa popular no se ha beneficiado nada con la escuela nueva o, en el mejor de los casos, muy limitadamente ha participado de sus beneficios, cuando ha habido el acierto de introducir en las escuelas públicas algunas de las modalidades que caracterizan a la nueva educación, y los maestros han sabido aplicarlas sincera e inteligentemente.

En cambio, las escuelas privadas, que no solamente gozan de libertad de acción sino que poseen recursos económicos propios, por estar sostenidas por grupos privilegiados, en general, pueden poner en práctica en la forma más completa posible los postulados de la nueva educación; y esto ha ocurrido ya en muchos países y está ocurriendo también en el nuestro. Como consecuencia, la escuela nueva va transformándose en instrumento al servicio de las clases adineradas, en vez de servir para la liberación y mejoramiento de las masas populares. Esto explica por qué ciertos sectores sociales propugnan la libertad irrestricta de enseñanza.

Ante esta realidad, se perfila la necesidad de realizar una severa revisión de toda la estructura actual de la escuela nueva, a fin de llegar por este camino a un tipo de organización educativa que sirva lealmente a ese nuevo orden social, sinceramente democrático, realmente pacifista, en que los hombres, sin distinción de ninguna clase, se sientan igualmente libres, y los pueblos todos de la tierra traten sus problemas en el plano de igualdad de derechos y con un profundo respeto y un amplio sentido de comprensiva colaboración.

# Viejos y nuevos sistemas del trabajo Escolar

Por Ermel N. VELASCO

En el largo, interminable, pero siempre promisorio camino de las ciencias, la Pedagogía ha conquistado un sitio de honor. Su desarrollo ha sido un poco más lento que el de sus hermanas, porque, siendo una ciencia fundamentalmente aplicada, tuvo que esperar el desenvolvimiento de las ótras, aquéllas que la auxilian, como la Biología, la Filosofía, la Psicología —especialmente la infantil y la del adolescente— y la Sociología. En los últimos años, ese desarrollo se ha realizado con más rapidez debido a la implantación del método experimental, el cual ha permitido que la Pedagogía pase del estado intuicionista al experimental, del estado subjetivo al objetivo, respaldando sus teorías y principios en experiencias controladas.

Aunque las ideas de la escuela nueva se las conoce con suficiente amplitud y profundidad en nuestro país y, además, se las practica en forma aislada e individualmente, sin embargo, flota en el ambiente la creencia de que los principios generales y los métodos didácticos poco han cambiado. Es así como los métodos didácticos, que los conocíamos desde hace veinte años, todavía si-

guen en auge y los nuevos sistemas del trabajo escolar no han alcanzado carta de naturalización, en la medida y extensión deseados, en el ciclo educativo primario; apenas se presentan como chispazos aislados en el ciclo secundario, y son casi desconocidos en la educación superior.

\*Puede afirmarse que en la medida que la Pedagogía es considerada como ciencia y también en la medida del empleo del método experimental de la educación, el remozamiento de los sistemas del trabajo escolar es grande o pequeño, es algo que se impone por sí mismo o aparece como algo extraño, sin sentido.

Sentadas estas premisas y en esta ocasión, el tema que nos ha tocado disertar alcanza especial interés. Nuestra primera mirada se va a dirigir hacia los siete principios que fundamentan al movimiento renovador mundial que se lo conoce con el nombre de escuela nueva o progresiva.

## **IDEAS FUNDAMENTALES DE LA ESCUELA NUEVA**

### **1.—La idea de propósito**

La escuela nueva asigna una importancia fundamental al propósito o finalidad que debe alimentar todo acto educativo, todo aprendizaje. El niño se interesa en cualquier actividad que tenga significado para él, en la proporción que él pueda apreciar su valor frente a sus necesidades inmediatas. El niño es estimulado a aprender a escribir, por ejemplo, no porque tiene obligación de hacerlo para prepararse para la vida de adulto o para los años posteriores de estudiante, sino porque aquello le va a servir para resolver, gallardamente, situaciones inmediatas de la vida escolar, como escribir el programa de una hora social; presentar el informe escrito de una comisión en un proyecto general que tiene la clase; colaborar en el periódico escolar. La función del maestro es la de bus-

car las situaciones concretas y naturales que puedan dar a los alumnos en un sentido, un propósito para el aprendizaje.

## 2.—La idea de actividad

La idea de actividad va ligada al requerimiento de que el niño y, en general, el sujeto de la educación intervenga directa y dinámicamente en el proceso educativo. El terreno más propicio para ello es la realización de un trabajo colectivo, pensado y resuelto por los alumnos, estimulado y orientado por el maestro. Pongamos, como ejemplo, el arreglo y ornato de la sala de clase. Los niños tendrán que elaborar y discutir el plan para llevar a cabo la idea; conocer la forma de decoración de las salas de clase; efectuar horas sociales; comprar materiales, como madera, pinturas, etc.; diseñar muebles y decorados; arreglar los muebles deteriorados; etc. Todo esto exige del niño una actividad rica en experiencias vitales, trabajo por equipos, oportunidad para pensar, vencer las dificultades, participar y cooperar en la marcha del grado y estimular el apareamiento de muchas formas de expresión creadora. Las clases formales hechas de acuerdo con plan opresor y un molde igual, el libro de consulta o el texto únicos, no son suficientes para satisfacer la tendencia a la actividad infantil y, entonces, hay que recurrir a planes de trabajo que presentan situaciones en las que el alumno debe manejar muchos libros, mapas, cuadros, herramientas y otros muchos materiales más; se realizan visitas y excursiones; el arte, la música y la literatura, la historia y la geografía y, en general, cada ciencia contribuye a la realización del plan, todo, naturalmente, a condición de que esta actividad no sea libre ni anárquica, sino sujeta a un propósito, a un plan orgánico que ha de consultar los intereses y necesidades infantiles y que conducirá al niño a la formación de normas de conducta social y democrática.

### 3.—La idea de vitalidad

Va relacionada con la idea de actividad. La vida, por su mismo dinamismo, es actividad, pero, como dice Lorenzo Luzuriaga, en su libro "La Educación Nueva", "es algo más que esto; es también sensibilidad, pensamiento, reflexión, por lo tanto, algo más general que la acción misma".

La educación actual no puede aspirar solamente a que el individuo alcance la adaptación a su medio ambiente, sino que su consigna debe ir mucho más allá: alcanzar el desarrollo pleno del niño y una constante interacción con el ambiente, lo cual implica modificaciones recíprocas. Aquella educación que tiene como norte la conservación del pasado, que es estática, que aísla al niño y a la escuela del hogar y de la comunidad en la que están situados, es atentatoria a la vida misma, puesto que quiere frenar y limitar a ella.

### 4.—La idea de libertad

Es el respeto a la personalidad ajena y del niño, en particular, acompañado con el desenvolvimiento de los principios de cooperación y solidaridad con los demás. Es el derecho a ser dueños de nuestras acciones y pensamientos, nuestros deseos e intereses, siempre que esa libertad se halle regulada, y que no se oponga a los demás ni a la colectividad, siempre que se la haya conquistado por etapas sucesivas, mediante la dirección diligente y mesurada del profesor.

La idea de libertad cambia totalmente la relación antigua entre alumnos y profesor; la posición de antaño del maestro en el proceso educativo; la disciplina externa y conventual de la escuela antigua.

La idea de libertad, de vitalidad, de actividad y de individualidad son ideas que se complementan, que se relacionan entre sí estrechamente.

## 5.—La idea de individualidad

Este concepto no es un patrimonio exclusivo de la Escuela Nueva. — Existía desde el tiempo de la escuela antigua, pero la variación radica en dos aspectos: 1º, antes no se adaptaron los planes, los programas y procedimientos educativos a las diferencias individuales, y 2º, se partía de la creencia de que la escuela no tenía que formar individualidades, puesto que ya estaban formadas. Por el contrario, la Escuela Nueva sabe que debe estimular esa individualidad a fin de conseguir plenitud de desarrollo sin olvidar la existencia de la colectividad.

Por lo mismo que cada niño es diferente, no caben las recetas pedagógicas para aplicarlas en todos los casos; tampoco puede ser el mismo ritmo de la enseñanza para todos los niños, ni los mismos estímulos pueden ser valederos para alumnos de distinto desarrollo mental, afectivo, social, físico, de diferente temperamento. Pero, tampoco podemos llegar hasta el otro extremo de pedir un maestro para cada alumno, porque estaríamos criando al niño artificialmente, es decir, fuera del sentido de grupo, de comunidad.

## 6.—Idea de la comprensión social.

Es otro de los conceptos que ha existido desde la escuela tradicional. Si por naturaleza la escuela es una institución social, es lógico que la educación se oriente hacia la colectividad.

Como compensación y limitación del trabajo escolar individual, tenemos el trabajo escolar colectivo, en grupo, por equipos. Pero, ambas formas de trabajo no se repelen sino más bien se complementan; ambas forman la unidad que da como resultado el desarrollo equilibrado y completo de la personalidad.

Hay que encaminar al niño a la comprensión social, al conocimiento de los aspectos políticos, industriales y económicos de la colectividad y que es su obligación trabajar intensamente por su mejoramiento; y

## 7.—Las relaciones con el hogar

Esta idea es una ampliación de la anterior. La escuela actual debe guardar las más estrechas relaciones con el hogar. Las mejores condiciones para el desarrollo infantil pueden darse solamente si las relaciones entre escuela y hogar se caracterizan por un alto grado de comprensión, armonía y cooperación.

Por todos es conocido y numerosos estudios han comprobado la influencia decisiva del hogar en el desenvolvimiento de la personalidad del niño. Las adaptaciones sociales y los hábitos emocionales infantiles tienen el sello impreso de la calidad y forma de las relaciones familiares, desprendiéndose de ello que es el hogar el que mayor responsabilidad y peso tiene en el desarrollo general del alumno. A su vez, si la escuela es la institución social mejor calificada para la dirección educativa, debe ayudar a los padres a orientar mejor la educación de sus hijos, para obtener personalidades socialmente útiles.

Esbozados brevemente los principios o ideas fundamentales de la Escuela Nueva, podemos señalar las características en que se desenvuelven la escuela tradicional y la Escuela Nueva, con lo cual rebosamos el contenido del presente tema, observando en una visión más amplia los viejos y nuevos sistemas del trabajo escolar.

### Características de la escuela tradicional

- 1.—Salas de clase con paredes de blanco o de color gris. Las paredes desnudas o adornadas con cuadros permanentes, ajenas a los intereses infantiles; un solo pizarrón colocado en el centro de la sala de clase.

### Características de la Escuela Nueva

- 1.—Salas de clase con paredes pintadas de colores vivos, con espacios para desplegar cuadros interesantes y otros materiales colocados a nivel de los ojos del niño. Encerados en las cuatro paredes de la sala de clase. En ella hay macetas con plantas que las cultivan los propios alumnos.



- 2.—Pupitres fijos arreglados en filas inamovibles.
  - 3.—El maestro no es sino la persona que da y señala tareas, que fiscaliza, sanciona y califica.
  - 4.—Desconoce la importancia del conocimiento objetivo del niño. Se fundamenta exclusivamente en el conocimiento empírico. No aplica los conocimientos de la Psicología Infantil en la mejor dirección del proceso pedagógico.
  - 5.—Silencio absoluto por parte del alumno durante el desarrollo de las lecciones, excepto cuando se lo permite el profesor. Cada niño permanece inmóvil en su pupitre, salvo el caso de que se lo faculte el profesor. La disciplina formalista se derrumba en cualquier momento en que el maestro se ausenta de la sala de clase o disminuye, por cualquier motivo, la vigilancia. Se estimulan las actitudes engañosas en los alumnos.
  - 6.—El equipo de materiales auxiliares para la enseñanza es limitado y estable y se halla constituido solamente por cosas acabadas.
- 2.—Mesas y sillas con tablero, que permitan el trabajo en grupo.
  - 3.—El maestro es un guía y consejero, que ayuda al alumno a resolver sus problemas y a mejorar su rendimiento.
  - 4.—Parte del conocimiento objetivo del niño, para lo cual emplea diferentes métodos de investigación: el experimental, el de los tests, el cuestionario. Utiliza los conocimientos de la Psicología Infantil para guiar el aprendizaje, para comprender las reacciones de los alumnos.
  - 5.—Existe en la sala de clase un ambiente natural en que el alumno tiene libertad para moverse dentro de ella, para consultar los libros y materiales de trabajo, para consultar y discutir con sus compañeros, que, como él, se encuentran ocupados en valiosas actividades. Paralelamente, las actitudes que interfieren el libre ejercicio de los demás, van desapareciendo. El orden, la disciplina se los adquiere gradualmente, en forma natural, sin coerción, sin ficciones.
  - 6.—Una variedad de equipos, entre éstos los audiovisuales, que pueden hacer frente a las cambiantes necesidades de la enseñanza y abundante materia prima, como barro, arena, madera, carrizo, pliegos de papel periódico y de empaque; además, herramientas y pintura.

- 7.—Una estereotipada lista de libros y útiles escolares que debe adquirir el niño cada año. Las lecturas recreativas y los textos complementarios, suprimidos o solicitados al mínimo. El libro utilizado pasivamente; los útiles y materiales escolares se los emplea a medias.
- 8.—Rigidez en el cumplimiento del programa escolar de cada grado. El niño debe vencer todas y cada una de las asignaturas del programa, para ser promovido de grado. El maestro tiene que llenar y cumplir, a toda costa, el programa escolar que le corresponde. El horario es inflexible y formulado de acuerdo con la filosofía tradicionalista. Recreos de quince minutos después de los cuarenta y cinco minutos de clase. Las asignaturas denominadas científicas deben enseñárselas solamente en las primeras horas de la mañana.
- 9.—Las materias de estudio constituyen estados independientes entre sí y tienen un lugar y fijo, en el horario. Las clases son relativamente cortas de cuarenta y cinco minutos; el interrogatorio que se establece entre alumno y profesor se lo hace con ayuda de preguntas y respuestas más o menos invariables. La forma generalizada de la enseñanza
- 7.—Una variedad de libros, de texto y de recreación y otros materiales más, escogidos convenientemente. Para evitar la monotonía y la visión siempre igual, unos alumnos adquieren libros de ciertos autores y otros, de autores diferentes. Los distintos materiales que se adquieren, son usados en forma efectiva y dinámica por los niños.
- 8.—Instrucción adaptada a las exigencias individuales y generales del grado, tomando en cuenta las asignaturas que se hallan descuidadas. Programa y Horario flexibles adaptados a las necesidades del trabajo escolar y basados en principios pedagógicos modernos. Para pasar de año, se le permite al niño que cumpla sólo con un mínimo de conocimientos en aquellas materias en que posee poca aptitud.
- 9.—Las materias de enseñanza se agrupan alrededor de un tema central. No existe un horario rígido y, en el tratamiento de una asignatura y un tema determinados, se toma el tiempo que fue necesario, naturalmente, dentro de ciertas limitaciones de orden y plan. Durante esos períodos, el alumno estudia por su cuenta, experimenta, discute,

za es expositiva, degenerando, en algunas ocasiones, en conferencias. El alumno toma anotaciones de la exposición o del discurso del profesor y, ótras, copia el dictado de éste. Las lecciones que dan los alumnos consisten en devolver al maestro las cuestiones en la misma forma que la hallan en el texto o en las anotaciones de lo que dijo el profesor.

consulta, trabaja solo o en equipos, en los cuales puede haber un jefe, fiscalizando y orientando con su mayor experiencia, y el profesor.

10.—La fiscalización del rendimiento instructivo se la hace por medio del examen tradicional oral o escrito, con tema único. Ceremoniosa divulgación del rendimiento instructivo de los alumnos. Los Cuadros de Honor, los Diplomas, las Medallas, fomentan la rivalidad entre los niños y crean estímulos inconvenientes para el aprendizaje y la formación toda del alumno.

10.—Se recurre a las pruebas objetivas de rendimiento instructivo, libres o estandarizadas, para seguir el progreso del niño en el aprendizaje. Informe casi confidencial de los adelantos que alcanza el escolar en los conocimientos. Se proscriben los estímulos engañosos y la teatralidad en orden a conseguir un mejor aprendizaje de parte del niño, educándole en la autoevaluación de su rendimiento, que le ayuda a alcanzar una apreciación justa de los trabajos que ha cumplido y de los no cumplidos.

11.—Todo lo que no consta en el programa de estudios se considera superfluo y gasto inútil de tiempo. Las actividades artísticas y recreativas se las descarta de la escuela.

11.—Se intensifica el desenvolvimiento de las actividades artísticas por medio de recitaciones, cantos, bailes, rondas, dramatizaciones de pequeños cuentos o pasajes de la Historia Patria, formación de clubes infantiles de expresión artística.

12.—Disciplina formalista, externa, impositiva.

12.—Disciplina interna, de convencimiento. Implantación de la auto-

- disciplina, pero cuidadosa e inteligentemente limitada y orientada por el maestro. El trabajo hace surgir la disciplina como un hecho natural y espontáneo.
- 13.—Un afán por instruir, por atiborrar al niño de conocimientos, por prepararle para los exámenes y para una vida futura de adulto.
- 14.—Las actividades de aprendizaje quedan enclaustradas en las cuatro paredes de la clase; son eminentemente teóricas y la escuela funciona como un organismo independiente de la comunidad.
- 15.—Los alumnos se forman bajo una especie de patrón; sus reacciones, sus expresiones, sus modalidades tienen un no sé qué de marca registrada.
- 16.—Las relaciones entre el hogar y la escuela son esporádicas y superficiales. Las responsabilidades de una y otra son independientes.
- 13.—Interés por formar hábitos y métodos de estudio, porque el niño adquiere el saber a través de sus propias experiencias, por hacerle vivir su vida y lo que le interesa en el momento, por dar lecciones de acuerdo con su interés.
- 14.—La clase sale de la escuela a la comunidad misma, a estudiar, comprender e intervenir en sus problemas. Se recogen muchos materiales del ambiente para llevarlos a la escuela. Esta trata y consigue integrarse y compenetrarse con la comunidad.
- 15.—Los alumnos alcanzan el desarrollo de su personalidad a través del cultivo de su individualidad. Se aprecian en ellos independencia en su manera de actuar, en sus expresiones y en su razonamiento.
- 16.—Numerosas oportunidades para una comprensión y cooperación lo más estrecha entre hogar y escuela. El maestro orienta la labor educativa del padre en la dirección del hijo. El hogar ayuda material y moralmente a la escuela.

A la luz del esquema anterior podemos encontrar, en nuestro país, tres niveles de sistemas de trabajo escolar, que se los practica en mayor o menor escala: inferior, mediano y superior.

El inferior, que se identifica con los que emplea la escuela confesional, con la aclaración de que, en algunas de ellas, se observan impulsos renovadores que les permiten ubicarse en el nivel inmediato.

El segundo nivel, representado por el Sistema Herbartiano, que cumplió su misión histórica con brillo en el siglo pasado y durante el primer cuarto del siglo presente y que, ahora, tiene que dejar el sitio a los métodos didácticos modernos. Dentro de este nivel encontramos desde las escuelas que se ajustan estricta y fielmente al Sistema Herbartiano hasta aquellas que tratan de remozarse mediante la aplicación de algunos de los principios de la Escuela nueva. El nivel superior está representado por un movimiento altamente renovador que se inicia con el Sistema Decrolyano y se continúa con los ensayos del Método de Proyectos, el Plan Dalton, la Enseñanza Individualizada, culminando con el Plan de Trabajo y las Unidades de Trabajo.

Las escuelas del tercer nivel son escasas. Las causas para ello son varias. Entre éstas, la misma organización escolar, los planes y programas en vigencia. Es hora de que pensemos seriamente en una gran reforma de nuestra educación. Pero, hasta que esto sea posible, —pues la base económica es el principal de los inconvenientes— se puede iniciar la transformación de nuestras escuelas en forma parcial y paulatina, así, generalizando la enseñanza individualizada, para lo cual se puede comenzar con una asignatura y, de ésta, determinados temas o un tema solamente; robusteciendo o ensayando el sistema de autodisciplina del alumno; colocando al niño más en contacto con su medio; impulsando el trabajo en grupos; encaminando al niño hacia las discusiones; iniciando el desarrollo de pequeños proyectos; etc. Esta labor no solamente debe ser de maestro, como iniciativa exclusiva de él, sino también dirigida y fomentada por el Ministerio de Edu-

cación, las Escuelas de Pedagogía de las Universidades, los Colegios Normales y las Escuelas Normales Rurales. Solamente así podremos cumplir la segunda misión que nos corresponde, al Normalismo, en este momento: generalizar la Escuela Nueva, del Jardín de Infantes a la Universidad.

# **Domicilios del Normal Juan Montalvo: La Guaragua, La Platería, El Olimpo y EL Placer**

(RECUERDOS DE 50 AÑOS)

**Por Reinaldo MURGUEYTIO**

Quienes opinan que el medio ambiente en que se desarrollan los individuos o las instituciones, influye decisivamente en el futuro mental y afectivo, dando un carácter peculiar y virtualidad sensitiva, están en lo justo, pues, los recuerdos funestos y dolorosos y los alegres y optimistas del Normal "Juan Montalvo" se originan en los sitios o domicilios que ha ocupado durante sus 50 años de vida orgánica y funcional.

Expedido el Decreto de fundación del Normal, los fundadores tuvieron el grave problema de su ubicación dentro de esta ciudad conventual, no apta todavía en 1900 para albergar instituciones culturales de más de 100 alumnos, ávidos de espacio, de luz, aire libre y buena enseñanza. Hasta ahora, aunque en menor escala, el

problema subsiste. La concavidad como la de un nido en que está asentado Quito, no permite el ensanchamiento parejo en sus cuatro dimensiones; por esta razón, una institución docente como el Normal "Juan Montalvo" que iba a educar a muchas generaciones de jóvenes maestros no tuvo la oportunidad de establecer y arraigarse en suelo adecuado y propio. Agréguese que el Fisco estaba flaco de recursos, como ahora, para adquirir con un elemental sentido de previsión, por lo menos, una hectárea de tierra en los contornos de la Alameda, paseo que hoy ocupa el centro de la Ciudad.

Compárese con la previsión sensata con que procedieron los fundadores del Seminario Menor, quienes intuyeron el crecimiento de la población y el valor de este sitio y se adjudicaron 6 hectáreas, en las cuales han podido levantar edificios amplios y disponer de explanadas para deporte, huertas y jardines como para albergar a 1.000 personas.

Más antes, en 1868, en la época garciana, las monjas contratadas en Francia y Bélgica, al llegar a Quito, comprendieron enseñada que dentro de la ciudad colonial, tímida y estrecha no podían crear instituciones de profundo arraigo y porvenir como las que fundaron sin haber traído un centavo. Años después, otros fundadores de escuelas, los Hermanos Cristianos contratados en Francia, la Meca entonces de la Educación pública, lograron situarse y adquirir magníficos espacios dentro y fuera de todas las ciudades principales del Ecuador, asimismo sin haber traído un centavo de Europa.

Este ejemplo de previsión y de seguridad en el futuro no tuvieron los Gobiernos ni los encargados de fundar los dos Institutos Normales: el "Manuela Cañizares" y el "Juan Montalvo". No tuvieron sentido de perennidad ni visión práctica de las necesidades indispensables que tienen que afrontar esta clase de instituciones para educar bien a las nuevas generaciones en un ambiente lleno de luz, de aire y de alegría.

Aquello de que los hombres grandes o las instituciones que



alcanzan notoriedad y son útiles a la humanidad nacen y viven su infancia en lugares miserables, en pesebres o tugurios, no justifica la mezquindad y el miedo con que se procedió al comenzar el siglo de las luces y de la libertad. Si se trataba de regenerar al país comenzando por sus maestros, nada más patriótico y grande que señalarles sitios de primera clase que sirvan de cuna espiritual de su propia grandeza.

Qué simpatía y qué poder de atracción iba a tener la casa vieja situada en un barrio pobre, sucio y desprestigiado como el de la Guaragua?

Sin embargo, el Normal tuvo que improvisarse en una casa colonial y no solamente aprovechar piezas oscuras, sin ventilación ni luz para las "clases", sino que albergar un internado para más de 50 muchachos decididos a sufrir todo: estrechez, mala comida, trato tosco y las burlas sangrientas del público, pues los vecinos del Normal solían esperar la salida de profesores y alumnos externos para ultrajarlos de hecho y de palabra por haber vendido el alma por un plato de lentejas a los masones y al diablo... Se especializaban en el insulto y en la agresión las mujeres del barrio, las más viejas y devotas católicas que recibían la consigna en los confesionarios de hacer imposible la vida de una institución educacional creada por los liberales ateos y malditos.

Muchos jóvenes que no lograron beneficios ni sitio en el Internado salieron o fugaron, porque, además no pudieron vencer la hostilidad permanente del vecindario soez. En ese ambiente detestable nació el Instituto.

Uno de los viejos liberales radicales propuso al Gran Viejo Luchador la expulsión de una congregación religiosa que se había convertido en centro de agitación política para ceder al Normal dicho local amplio; pero Alfaro no tuvo ánimo para cargarse esa responsabilidad y no creyó prudente provocar al pueblo, hostil contra todo empeño renovador. Con la mitad de lo que costaba sofocar una revolución se hubiera podido adquirir terrenos, hacer edificaciones apropiadas y dotar de muebles y útiles para la

educación profesional; pero el deber fundamental del Gobierno era sostenerse y pacificar; en caso contrario, toda la revolución alfarista hubiera fracasado en un momento. Tal era el ambiente de intransigencia y de odio incubado en los conventos y en las casas señoriales de Quito y de toda la República.

Pocos años después el Normal se establecía en la calle de La Platería, en el sitio que ahora está el Círculo Militar y que entonces era una casa colonial con un patio central, con corredores de arquería, con la superficie baja empedrada y fría; hacia el interior un pequeño patio para la servidumbre, en pésimas condiciones higiénicas, como quedan todavía muchas casas de Quito ya centenarias. La parte externa y el primer tramo más o menos presentable y vivible; pero hacia adentro lo más inmundito. En esta casa no había un solo servicio higiénico ni agua potable, sin embargo asistían más de 120 jóvenes y 20 profesores y empleados.

El mobiliario estaba de acuerdo con la época; largos pupitres para 5 o 6 alumnos, muy mal hechos y pesados, empotrados en el centro de piezas enladrilladas y con empaapelados usados y sucios. Las mejores piezas del segundo piso con ventanas a la calle estaban destinadas a las oficinas. El internado se había suprimido por conveniencia económica y por higiene. Los pocos becados recibían el valor de sus becas en dinero a fin de que hicieran la vida como pudieran. Ya se puede sospechar lo que podría hacer un joven quiteño o provinciano con \$ 20,00 mensuales pagados de tarde en tarde y después de un largo papeleo como siempre y tan engorroso como ahora.

El profesorado era improvisado y se cambiaba constantemente y un mes enseñaba matemáticas y al siguiente ciencias o castellano. La inspección necesitaba siempre de hombres feroces de puño duro y ceño repelente. La enseñanza y la disciplina guardaban armonía con el espíritu del ambiente político, las costumbres y las finalidades transitorias del personal directivo.

Por excepción se recuerda con afecto la enseñanza y el trato del profesor Manuel de Jesús Andrade, de don Fernando Pons,

de don Francismo Ramón y de don Salvador Morales, colombiano el primero y españoles los demás. Estos profesores se dedicaron a enseñar lo que pudieron; pero sin coordinación entre sí y sin planes fijos y graduables.

A raíz de una violenta reclamación de las becas no pagadas a los alumnos, pero sí cobradas en la Tesorería Fiscal por el Habilitado, una mañana de Octubre de 1911, los alumnos supimos y luego conocimos al nuevo Director del Instituto, el doctor Leonidas García, un hombre relativamente joven que acababa de llegar de la Argentina y que, según se decía, había sido un revolucionario universitario que protestó contra el Gobierno de Alfaro el 25 de Abril de 1907 por un acto ilegal.

El nuevo Director se encontró con una institución caótica, pobre, viciada ya con todos los males que afectaban a casi todas las instituciones del país: improvisación, abusos administrativos, malquerencia entre profesores, indisciplina en el alumnado, estrechez y poquedad en las rentas. Después de poco tiempo logró el traslado del Normal a una mejor casa situada al sur de la ciudad, en la calle Loja y cuyos servicios interiores se empinaban hasta la calle Ambato, en las faldas del Panecillo, en donde había-se establecido una casa de recreo denominada "El Olimpo", desde donde se contemplaba la vieja ciudad de Quito casi en su totalidad. Este traslado constituyó un progreso, pues esta propiedad tenía 3 patios y jardines uno tras otro, y a distinto nivel. Las mejores piezas dedicadas a las clases estaban en el último patio en un edificio de 3 pisos. Esta circunstancia obligaba a los alumnos a trepar las graderías a zancadas y a bajar, después de las clases, a empujones.

Con el cambio de local y con más dedicación del nuevo Director comienza, en verdad una era de reforma educacional no sistematizada todavía. Nuevos profesores del Normal fueron don Abelardo Pachano, don Ernesto Monga, don Francisco Montalvo que llegaron de Estados Unidos, especializándose en Ciencias Naturales, Química, Dibujo e Inglés, todos ecuatorianos, jóve-

nes, con mejor sentido de la educación y de la disciplina. Trabajaron asimismo con espíritu renovador los chilenos Francisco de San Cristóbal y N. Flores, en Matemáticas y Gimnasia, respectivamente. Como ave de paso estuvo por allí el notable poeta Arturo Borja en la cátedra de francés, después de su viaje a París en donde se había inspirado en el jardín fascinador de las flores del mal.

El cuerpo de inspección mejoró, a pesar de la iracundia del Dr. Gallegos, notable cirujano residente en Londres y que más de una vez se impuso al alumnado revoltoso con pistola en mano.

El ambiente político era horrible: en Enero de 1912 se liquidó a Don Eloy Alfaro y sus tenientes, después de los combates de Huigra, Naranjito y Yaguachi; en Marzo se liquidó al General Andrade en el cuartel de Policía de Quito; el Gobierno se preocupó de sostenerse y de vencer la resistencia extendida en todo el país; las rentas muy escasas y tardías, y el ánimo popular muy dispuesto a liquidar todas las instituciones creadas por Alfaro. Más de una vez los alumnos del Normal fuimos hostilizados por grupos de mujeres y muchachos que salían de oír la "santa misa" en Santo Domingo!!!

Felizmente este estado de angustia pasó y la institución fué logrando, poco a poco, la confianza del Gobierno y del público. Y es así como el Normal ofreció becas y albergue a una buena cantidad de muchachos de provincias y especialmente de la Costa, dando comienzo, de este modo, a la obra nacionalista de la educación. El internado tuvo que ser improvisado y el sistema de vida de esta juventud heterogénea y difícil, hubo de ensayarse con paciencia y abnegación.

Los profesionales que solamente han ejercido la cátedra no saben lo que significa crear un hogar colectivo para jóvenes de espíritu y costumbres contrapuestos. Y aquí, en este Instituto, por primera vez, aprendieron a conocerse y tratarse con benevolencia y civilidad costeños y serranos, procedentes de ciudades y campos.

El problema del mobiliario fué resuelto con un pedido de pu-

pitres y escritorios de hierro y madera fina hechos en Estados Unidos, según el último modelo. Un pupitre para cada alumno. Qué excelente fué esta reforma práctica.

Se había ganado en decencia y comodidad relativa. El Dr. García había observado en la Argentina que los niños recibían una ración diaria de leche a manera de complemento del deficiente desayuno hogareño y, entonces, estableció este servicio, aunque sin tomar en cuenta que la leche debió ser hervida previamente y no servida directamente del barril sucio como venía de una hacienda próxima, lo que motivó serios trastornos en la salud de los beneficiados. Por lo menos la buena intención de ayudar a la salud quedó de manifiesto.

Con el aporte de este nuevo profesorado la enseñanza había mejorado en su fondo y en la forma. La enseñanza de Ciencias Naturales se hacía mediante el trabajo personal del alumno con el arreglo de herbarios bien clasificados de plantas lugareñas y nó con láminas extrañas. En las clases de Química se comenzó a realizar demostraciones elementales de composición y descomposición de las substancias más conocidas. En Dibujo se procedió a tomar del natural todos los modelos, especialmente de las plantas que existían en el jardín y de los paisajes hermosos que se contemplaban desde "El Olimpo". El Dr. Luis Felipe Chávez, enseñaba Castellano con mucha destreza, tomando lecturas de americanos y ecuatorianos. Y el Dr. García dictaba sus famosas clases de Instrucción Cívica e Historia del Ecuador, poniendo al desnudo los hechos, los hombres y las leyes del país. El propósito esencial del Director era la investigación de la verdad histórica y la formación de la opinión libre y concienzuda de los alumnos. Fueron clases inolvidables en que el alumno hacía el aporte de sus ideas y de sus propias investigaciones bibliográficas. "Para la próxima clase, decía, fulano de tal, trae datos sobre la fundación de la República del Ecuador". "Y para la subsiguiente, perencejo, la bibliografía de Juan José Flores, o los Tratados de límites, o el contenido político de la primera Constitución". Ha-

bía que asistir a las Bibliotecas, que buscar libros, que discutir con los compañeros fuera de clase dichos temas concentrados y trascendentales. Era evidente que se comenzaba a descubrir y criticar los valores morales de nuestra historia.

Las clases más aburridas eran las de Música dictadas por un ex-sargento de una de las Bandas de Ejército más notables de la época, quien nos rendía con el solfeo y más solfeo. El Instituto no tenía un solo instrumento musical ni había quien ejecute la más insignificante pieza musical.

Se decía que el Director era amigo personal del Presidente de la República, el General Plaza Gutiérrez, y que por tal feliz circunstancia se había logrado concretar un plan de reforma de la educación pública que comprendía los siguientes puntos: contratación de una misión pedagógica alemana, dotación de locales más amplios y definitivos a los Institutos Normales, preferencia por la escuela rural y aumento de las rentas destinadas a la escuela primaria. El desarrollo de este plan había sido confiado al gran Ministro de Educación, doctor Manuel M. Sánchez, quien cumplió su cometido a pesar de que el Gobierno tenía pendiente la sofocación de la revolución de Concha en Esmeraldas, en venganza de la muerte cruel de Alfaro y que desangraba y empobrecía cada día a la nación.

A comienzos de 1914 llegaba a Quito la primera Misión alemana, presidida por el Dr. Rubbel e integrada por Himmelman, Charnow, Warzawa, Neuman, Soler, y alguno más, personal que debía operar en los dos únicos Normales que existían en el Ecuador. Su labor todavía no ha sido juzgada con severidad, pues muchas cosas buenas hicieron y muchas que deben ser modificadas o eliminadas. A pesar de que los alemanes tienen un buen sentido de adaptación al país que llegan y se establecen, la diferencia racial y el distinto nivel cultural, tenían que obrar en forma negativa. Por ejemplo, el concepto de disciplina o de conducta social y personal que ellos tenían era contrapuesto al que nos habíamos formado en el Ecuador. Entonces el choque tenía

que producirse. La testarudez germana frente a la maleabilidad temperamental ecuatoriana. El despotismo teutón frente a la susceptibilidad histérica y a la negligencia nacionales. El vigor orgulloso de los militaristas prusianos frente a la debilidad orgánica y a la abulia ecuatoriana. El contraste era pues evidente y la pugna interna o externa tenía que producirse tarde o temprano. La justa valoración de los méritos o defectos de la obra reformista de la primera Misión alemana no se ha hecho todavía. Y hay que distinguir estos aspectos espirituales con los de carácter técnico o didáctico, en lo cual los alemanes de un modo general son notables.

En coincidencia con la llegada de esta misión pedagógica extranjera, el Instituto fué trasladado a la quinta de "El Placer", en donde actualmente funciona, para cuya adaptación y comodidad los alumnos tuvieron que cooperar mediante el sistema indígena de mingas. Esta hermosa propiedad particular dedicada en verdad al culto del placer bucólico y dionisiaco, fué transformada con paciencia y constancia. El acarreo de piedras y el desbanque de unos cuantos cientos de metros cúbicos de tierra para la formación de patio, desconcertaron a muchos jóvenes egoístas y débiles que no pudieron comprender que la comodidad y el bienestar colectivo son fruto del esfuerzo de todos.

En la quinta de "El Placer" comenzaron las prácticas escolares al aire libre y los deportes de grupos organizados, en contraste con el encierro forzoso en las clases cerradas y los juegos espontáneos de los más inquietos que terminaban casi siempre en pendencias y algarazas. En "El Placer" había espacio suficiente, jardines bien tenidos, bosques, habitaciones más o menos adecuadas. Fué ya una propiedad de la Institución y como tal despertó en los alumnos la sensación de seguridad y la ilusión de que allí se podía desarrollar y crecer con toda libertad.

Efectivamente, a poco menester comenzó la edificación nueva muy hermosa que hoy existe en la cual tomaron parte más de una vez los alumnos en el transporte de materiales de construc-

ción. Esta actitud fué fundamental, pues es necesario que los componentes de una institución tomen parte activa y eficiente en el levantamiento de un edificio o una vivienda colectiva a fin de que se despierte ese sentimiento de querencia y de responsabilidad. Y al tratarse de maestros era la lección más conveniente para su futuro ya que el problema de las construcciones escolares tenían que resolverlo ellos mismos, en sus pueblos nativos o lugares de trabajo, como así ha sucedido para bien de la niñez. Tómese en cuenta que los curas reciben en los Seminarios clases especiales de Arquitectura religiosa y los maestros laicos todavía no la reciben, a pesar de que es una gran necesidad nacional la de la edificación escolar. Lo poco que se hizo en el Normal ha servido de constante estímulo para muchos jóvenes normalistas que a la par de su nuevo espíritu de reforma educacional han tenido que dedicar sus esfuerzos a construir o cooperar en el levantamiento de escuelas en los pueblos rutinarios y pobres.

La revolución juliana hecha por los militares jóvenes en 1925 eliminó al Dr. García de la Dirección del Instituto, después de 14 años de dura lucha; movidos por un sentimiento de tonta venganza, pues se creía que el Dr. García había infundido en sus alumnos animadversión contra los soldados y los clérigos, acusación falsa e inconsciente. Lo que sucedía era que los militares habían perdido la memoria de cuanto habían hecho en la República desde los sitios de mando y de logro privilegiado y no deseaban que se hiciera un examen documentado o un balance de sus desastres a través de cientos de años.

Y aquí está la institución ya formada, madura, laboriosa en función siempre creciente de servir al país en el campo de la educación. Sin embargo de sus 50 años de vida productiva no ha podido o no ha logrado todavía producir un dirigente propio o un núcleo capacitado para la conducción racional y eficiente del Ramo en la esfera nacional. En otros países los maestros han avanzado al Ministerio y aún a la Presidencia de la República; medio siglo de existencia es suficiente para que una Institución como el Normal "Juan



Montalvo" haya producido sus frutos de primera calidad para el comando del servicio público al cual está destinado.

El Normalismo espera que la nación comprenda que la educación debe estar servida por profesionales de mérito que felizmente sí tiene el Ecuador. Los hombres políticos son necesarios para las funciones del Estado; pero al tratarse de la educación, los maestros deben ser los preferidos; ellos saben bien lo que necesitan los niños y los jóvenes y los pueblos para mejorar desde adentro y desde abajo. Sería un honor para un Gobierno la cooperación responsable y directa de los maestros en el Ministerio de Educación. Así lo esperamos.

# Lineamientos de la Filosofía de la Educación que implanten los Normales

Por Alfredo CARRILLO

El inmenso pensador de Koenisberg expresó un día que la educación es el más difícil problema que puede ser planteado por los hombres. Y empleó el término problema, con el matiz platónico de enigma inquietante, mezcla de angustia y de curiosidad, de asombro y de conflicto.

Es que la educación, cuyos lineamientos actuales los conocéis suficientemente para que tenga en este momento necesidad de definirla, es un proceso de creación y de recepción, es transmisión de la experiencia de las generaciones pasadas a las nuevas; pero es también impulso renovador, visión de futuro, conquista de mejores formas vitales, autosuperación en marcha jubilosa de progreso. Se ha dicho con énfasis que el hombre puede ser hombre sólo mediante la educación. En esa bella utopía que es la República de Platón ya se cifraba el bien de la comunidad y su armónico proceso en la educación adecuada de la juventud, con una alta finalidad, la formación de ciudadanos eficientes y de carácter. El proceso vital más noble de un pueblo es la educación; so-

lamente ella puede acabar con la barbarie, que es predominio del instinto, y exaltar la cultura, que es predominio del pensamiento.

Toda educación significa un proyectarse al futuro, con finalidades específicas. Hay una meta, un punto de llegada ideal, en cualquier sistema educativo. Toda vida consciente, que es pensamiento y deseo, sentimiento y voluntad, tiende un puente al porvenir, porque en todas nuestras ocupaciones hay un preocuparse anticipado, como dice el existencialista, y el preocuparse es el ocuparse con el futuro, para entrever rutas, otear horizontes y fijar aspiraciones. Hiende constantemente la entraña de la vida el anhelo, síntesis de esperanza y deseo, pues que vivir no es ser indiferentemente esto o lo otro. No hay indiferencia en la vida ni en ninguna de sus grandes empresas; queremos siempre algo para nosotros o para los demás, para la Patria o para el mundo; y querer algo significa vivir de cierta manera; y la historia nos cuenta que por el afán de vivir de cierta manera, especialmente en lo económico, político y social, hombres y pueblos han preferido sucumbir en lucha heroica antes que vivir contrariando sus ideales.

La educación —excelsa preocupación vital— tiene, por consiguiente, sus ideales. En la conciencia de todo educador surgen, a veces con acento de angustia, estas tres preguntas ineludibles: a quién educo, cómo educo, para qué educo. Ni la técnica ni la ciencia positiva son capaces de responder sobre todo a la primera y a la tercera preguntas, de índole esencialmente teórica, si bien de profundo significado para la práctica educativa y para la configuración de la vida, como contenido de conciencia. Para que haya una educación deliberada son imprescindibles una "concepción unitaria del mundo, un sentido integral de la vida y una imagen del hombre", en expresivo pensamiento de Montalvani. Esta cosmovisión, síntesis de mundo y vida, que alienta en el fondo de toda doctrina educativa, es de esencia filosófica, acorde con ese incoercible deseo de unidad que caracteriza al espíritu del hombre y que indujo a Schopenhauer a definirlo como el animal metafí-

sico, siempre preocupado de imponer unidad al caos. Si vivir es filosofar, cuando queremos dar dignidad a nuestra existencia, educar es también, y con más rigor, filosofar, si no queremos los educadores andar con los ojos vendados, a tientas, empujados por sollicitaciones extrañas. De ahí que una Filosofía de la educación fundamenta e ilumina la obra educativa.

Los Colegios Normales, esencia y símbolo de una nueva cultura, con clara conciencia de su elevada misión, han informado su obra educativa con precisos lineamientos de carácter filosófico. Veámoslo en síntesis de perspectivas.

Los Colegios Normales consideran en el estudiante, desde el ángulo antropológico-filosófico, valores vitales primarios y valores espirituales.

Durante siglos se apreció en el hombre sólo su razón, su pensamiento puro. Desde la clásica filosofía griega, el "homo sapiens" perduró a través del pensamiento medioeval, cuya subestimación audaz de todo cuanto no era "alma" condujo a una desvitalización del hombre, desorientando su cultura. La razón era privativa del hombre, distanciado por abismos de la animalidad. Había, pues, que encumbrarla a la categoría de agente específico, y había que acallar las voces del instinto, de la emoción, del interés, del deseo, del sentimiento, de todo cuanto significa fuerza vital, irracionalista por cierto, más de innegable pujanza en el diseño de nuestra personalidad. Esa educación intelectualista, de pobre alcance vital, ajena a la existencia concreta, de espaldas a la realidad, que aún subsiste en ciertos sectores, fué incapaz de formar la personalidad y el carácter, que son complejas fórmulas humanas, en las que debe haber un equilibrio entre las llamadas fuerzas impulsivas y los factores intelectuales, para hacer la síntesis armoniosa de la vida.

Como polarización dialéctica, surgió en oposición un movimiento denominado romántico, que irrumpió en los dominios de la política, de la filosofía y de la educación. Significó una exaltación de las fuerzas irracionalistas, preferentemente del instinto,

en sus múltiples florescencias: instinto de lucha, instinto de dominio, instinto de conservación y defensa. Se menospreció la función racional, la inteligencia, como si fuese una vana superestructura, incapaz de aprehender el verdadero fondo de la realidad, e impotente para caldear la vida con el fuego de la pasión. El intelecto, llegó a decirse, es incapaz de comprender la vida, porque fabrica sólo objetos artificiales, inmovilizando la realidad y reduciéndola a fríos esquemas conceptuales. Se prefirió la fuerza a la inteligencia, la violencia a la razón, la imposición brutal al análisis reflexivo, la esclavitud de la conciencia a la libertad de pensar y de expresarse con acento de propia convicción. El desprecio al pensamiento racional arrancó de aquel general falangista, y de cuantos le siguen, ese grito de caverna: ¡abajo la inteligencia!, que oyeron estremecidos los campos españoles. La filosofía de la violencia, el éxtasis de la fuerza, el regocijo de la lucha, engendraron las diferentes formas de fascismo, que tienen el denominador común de negación de la libertad y de desdén por la inteligencia.

Nuestra filosofía y nuestra educación postulan un hombre de armoniosa convergencia entre la emoción y el deseo, entre el impulso y la conciencia, entre la voluntad y el pensamiento. Ni el hombre abstracto de pura razón, ni el hombre bárbaro de puro instinto, sino el ente humano en que su cultura y su personalidad sean resultado de la totalidad de su ser, como una coherencia entre el yo consciente y las fuerzas profundas del mundo de la inconsciencia, en que surgen a cada momento el impulso, el interés o la pasión. Por eso postulamos una educación por la vida y para la vida, sin las puras ideaciones desconectadas de la realidad; una educación tal que ella misma sea vida real, ennoblecida por alicientes de cultura, pero sin esos rígidos mecanismos didácticos que ahogan lo personal de cada educando.

La psicología científica nos enseña que es inútil y pueril el intento de arrasar con todo aquello que no es intelecto, como se proponen ciertas corrientes educativas de tipo místico. No es posible aniquilar el instinto. Todas las fuerzas del inconsciente, cuan-

do se quiere destruirlas, se repliegan en nuestros más íntimos reductos, y estallan de pronto, desatando tormentas, más potentes mientras más contenidas, sin que nada puedan en esas connotaciones las frías esquematizaciones del pensar reflexivo. Entonces, científicamente, no queda otro arbitrio que el de canalizar esas fuerzas, sublimarlas como dice el psicoanálisis. Nuestra pedagogía estudia cada estadio del hombre —infancia, niñez, adolescencia, juventud— porque cada una de estas etapas tiene diferentes integraciones anímicas. Impulsos, deseos, tendencias, intereses, emociones, se perfilan con diverso matiz en cada época vital. Por eso es tan erróneo tratar a un niño como si fuera un adulto, como tratar a un joven a manera de un niño. Centros de Interés, Métodos de Proyectos, Unidades de Trabajo, Métodos de Complejos, todas estas nuevas formas de actividad educativa, preconizadas tanto en Estados Unidos como en Rusia, así en Francia como en el Uruguay y el Ecuador, no son snobismos vanos ni futilidades didácticas, como podría creer la ignorancia de la verdadera educación. Responden al nuevo sentido que tiene del hombre la filosofía, y a la nueva visión que tiene de la realidad la ciencia. La física, la biología, la psicología tienen hoy una concepción globalizadora de la realidad, en lo inerte y en lo vital; y la filosofía comprende al hombre, en un reflejo del microcosmos griego, como síntesis armónica, como plenitud integral, en cuya existencia convergen valores vitales y culturales provenientes del individuo y de la colectividad.

Por esto, los Normales ecuatorianos, y entre ellos los de más fecunda vida y más larga trayectoria, el “Manuela Cañizares” y el “Juan Montalvo” han difundido una educación que concede tanta importancia al conocimiento como a la acción, al fortalecimiento de la voluntad como a la formación de hábitos de convivencia humana, en planos éticos de justicia, comprensión y libertad. Para el educador normalista el conocimiento es instrumento vital; ha de arrancar de la experiencia, del contacto con la realidad. De su iniciación empírica ha de elevarse a las alturas conceptuales, para la comprensión de esa realidad y la formula-

ción de las leyes que traducen la causalidad del Universo. Alto trabajo del pensamiento racional, sin el que no sería posible la ciencia, que es estructura conceptual y no simple manipulación de herramientas. Pero el conocimiento, la ciencia, han de aplicarse nuevamente a la realidad para la transformación. El conocimiento ha de ser guía de la acción, y la técnica la aplicación de la ciencia. Cuán pobres son las afirmaciones de que lo único importante es la acción, la práctica, porque nada produce el cultivo de la inteligencia. Qué pobre es la afirmación de que nuestro país necesita sólo hombres prácticos, que siembren y cosechen, que manejen tractores y abran caminos. Se desconoce que toda práctica ha de estar orientada por un conocimiento; que el hombre auténticamente práctico es el que selecciona los mejores medios para llegar a un fin, lo que significa ya conocimiento. El agricultor práctico, no el rutinario ignorante, es el que conoce la calidad de los terrenos, la ecología ambiental, las clases de semillas adecuadas para determinadas zonas, los equipos mecánicos más apropiados, pues que sólo así podrá obtener mayor rendimiento. Toda persona culta sabe que la teoría sin la práctica es estéril, y que la práctica sin la teoría es desorientada y ciega. Cuando el hombre, dice una elevada mentalidad nuestra, no tiene el alimento del saber, no comprende cuál es su rumbo ni cuál la acción a que está llamado. No se triunfa sobre la naturaleza sino obedeciéndola, expresó paradójicamente Bacon, y obedecerla significa conocer sus leyes y su dinámica causal, porque contra las leyes de la naturaleza no puede alzarse la ciencia, bajo pena de fracasar rotundamente.

Decía que el educador normalista aspira a que en el educando se formen hábitos de convivencia humana, en planos éticos de libertad, de comprensión y de justicia.

En la filosofía de la educación de los Normales alienta la libertad como esencia humana, y como fermento único de cultura. No concebimos una educación auténtica que renuncie a la liber-

tad, así como no aceptamos formas políticas reñidas con la dignidad humana, que sólo es compatible con la libertad.

Inquietante problema el de la libertad. Las más altas cumbres del pensamiento han debido abordarlo, desde los albores de la filosofía hasta los estremecimientos ideológicos de hoy. Sócrates y Platón, Tomás de Aquino y Descartes, Kant y Marx, Nietzsche y Lenin, aceptan la libertad humana, si bien sobre bases distintas. No es éste el momento oportuno de un análisis de las varias teorías sobre la libertad. Baste recordar que Tomás de Aquino fundamentó la libertad en la esencia del alma, libre, inmaterial e inmortal. Para Kant el hombre llega a ser libre desde el momento en que se eleva de la heteronomía de los instintos a la autonomía de la razón. Lenin enseña que la libertad es la conciencia de la necesidad, esto es la capacidad de adoptar decisiones con conocimiento de las causas. Algunos científicos contemporáneos, entre ellos Eddington y Jeans, afirman que hay en el ánimo un cierto grado de espontaneidad; pues no rigen en el mundo intra-atómico las regulaciones deterministas formuladas para lo macrocósmico. "La teoría del quantum, expresa Eddington, aceptada hoy día prácticamente por todos los físicos, describe el movimiento de los electrones como discontinuo e irregular; no hay en la conducta de los mismos un orden predecible, y aún cuando pueden cambiar su velocidad y ubicación, van de un sitio o velocidad a otros, sin pasar, a lo que parece, por las posiciones o velocidades intermedias". Situándose en un inaceptable plano idealista derivan conclusiones opuestas al determinismo físico, y explican la libertad del hombre como indeterminismo de los procesos mentales, debido a la espontaneidad de los átomos del cerebro. Es una hipótesis formulada al margen de la concepción dualista del alma y cuerpo, que en la filosofía escolástica es la explicación de la libertad.

El hecho evidente es que percibimos íntima y directamente la naturaleza no mecánica de nuestro propio pensamiento y de nuestra vida. La conciencia de la necesidad, que dice la dialéctica, no



es un simple epifenómeno, como cree el mecanicista. La conciencia es la más alta manifestación de la vida, en su evolución milenaria, y sobre la conciencia florece la libertad.

Las civilizaciones cansadas, dice un filósofo, como las almas sensibles, se hallan preparadas para el determinismo. Incapaces de resistir las fuerzas de la muerte, dignifican su fatiga llamándola fatalidad, y su derrota llamándola destino.

La libertad es la facultad y el derecho del individuo de gobernarse y dirigirse a sí mismo, de regir su propia vida, de reconocer voluntariamente un deber, de aceptar espontáneamente un sacrificio. La libertad ha de conquistarse cada día, es la sentencia de Goethe. Es que ella no puede existir sin conocimiento, sin conciencia, sin responsabilidad, sin deber. Por eso, va por así decirlo, haciéndose la libertad en cada uno de nosotros, a medida que va clareando nuestra conciencia y perfeccionándose nuestro conocimiento. Tenemos el derecho de ser libres, y tenemos el derecho de exigir que se nos proporcione los medios para ser libres. Es ilusorio suponer que la ignorancia puede coexistir con la libertad. No habrá sociólogo ni político, de alguna elevación mental, que se atreva a sostener que nuestras masas analfabetas gozan de libertad. Las cadenas de la ignorancia y de la miseria, forjadas durante siglos, impiden cualquiera manifestación de libertad, porque en esos espíritus no hay una luz que disipe la tiniebla del fanatismo, y porque en sus vidas no hay una esperanza de mejores días, que pudiera ser un revulsivo para la voluntad y la acción.

Ya saben los políticos y los gobernantes: si quieren pueblos libres tienen que multiplicar las escuelas, para que el conocimiento, como río de vida, inunde las más apartadas regiones. Y ya saben también que la libertad real, la libertad de oportunidad, debe acompañar a la libertad formal, para que ésta no se quede en la esfera abstracta, esterilizada e impotente; lo que significa una antinomia entre la libertad y la miseria. Gentes que se debaten en el infortunio, sin pan y sin abrigo, no pueden ser libres; son lastre

en la convivencia democrática, porque están prontas a obedecer ciegamente a cualquier prestidigitador de la política que pueda disponer de monedas para la compra de votos o de amenazas espirituales para la compra de conciencias.

El educador normalista educa para la libertad. Sabe que la libertad se halla entre la esclavitud y el libertinaje; que la libertad en cualquiera de los terrenos, personal, social o político, no significa ausencia de limitación, ni rompimiento de los vínculos que nos unen con la sociedad. Es síntesis dialéctica de lo uno y lo múltiple, de lo individual y lo colectivo. Libertad no es sinónimo de contingencia, como afirma la filosofía espiritualista; por tanto, no es incompatible con el concepto de la ley. Nuestra educación sostiene que el hombre libre no es el que se alza contra la armonía social sino el que acepta y practica las normas de convivencia humana, con conciencia de sus realizaciones y siempre dispuesto a limitar su yo personal en beneficio de la colectividad. "Sólo el hombre que se dice a sí mismo DEBES tiene acceso a la libertad", afirma Von Uesküll, uno de los más altos hombres de ciencia.

Para tener ciudadanos libres nuestra educación ofrece al estudiante un ambiente de libertad. Resuelve nuestra educación la contradicción aparente entre la disciplina y la libertad, porque concibe a ésta como un auto-despliegue de vivencias y de realizaciones, no arbitrarias, sino sometidas a determinados ideales; y concibe la disciplina como aceptación libre, voluntaria de una norma, de una regulación de convivencia, dentro o fuera del establecimiento educativo. La disciplina no es, pues, simple sumisión al mandato autoritario, humilde acatamiento irrazonado de órdenes recibidas; no es pasividad ni inercia. Para que tenga dignidad humana debe haber en la disciplina conocimiento y conciencia, convicciones razonadas y dominio reflexivo del impulso primario. Cuando la disciplina no se fundamenta en la conciencia deviene en un simple conformismo, incapaz de fomentar la fuerza creadora de la vida. La inconsciencia teñida de abati-

miento y de temor no puede ser disciplina, es sólo una máscara que se arroja tan pronto como cesa la coacción. La disciplina que se nutre de conocimientos y de voluntad, la disciplina que analiza los fundamentos del deber, la disciplina que se hermana con la libertad, es la única que perdura a través del tiempo, resistiendo el empuje de fuerzas antagónicas que quisieran desorganizar la personalidad.

Hombres libres no pueden formarse sino en establecimientos donde el estudiante aprenda a ser libre, donde vaya "conquistando día a día la libertad". No pueden egresar hombres libres de establecimientos en que los educandos están sometidos a cuidadosos mecanismos disciplinarios, al movimiento autómatas, al cuadrarse rígido, a la marcha penosamente uniforme, a la escuadra impecable, al torturante silencio, proclive a peligrosas introversiones. Un sistema educativo que no considere al educando como un manantial de espontaneidad activa, que no realice formas de autogobierno estudiantil, está condenado al fracaso como centro de formación espiritual. Alcanzará tal vez efímeros triunfos de simple formalismo, arribará acaso a estadios de intelectualismo abstracto; pero no podrá cumplir la obra esencialmente educativa: el desenvolvimiento integral del educando, con personalidad apta para la vida social.

Las generaciones que han pasado por los Normales y por los demás establecimientos que participan de su filosofía educativa, están dispuestas a defender esa libertad que se les enseñó a comprender y a vivir. La escuela libertaria que Alfaro y sus Tenientes confiaron a estos establecimientos es hoy bandera del pueblo ecuatoriano, que no podrán arriarla las fuerzas de la regresión. Enuncié al comienzo de esta conferencia que todos queremos vivir de cierta manera, porque nuestra vida no puede ser indiferente ante los valores supremos: deber, bien, libertad, derecho, justicia; y añadí que la historia, nuestra misma historia, guarda emocionada el ejemplo de cuantos supieron batallar heroicamente defendiendo su ideal, su ambición de vivir en un clima de liber-

tad y dignidad humana. Este es el caso del hombre libre, ecuatoriano, formado en la escuela de la libertad: luchará contra la opresión y contra todas las cadenas que quieran imponerse a su pensamiento y su conciencia. La historia de los pueblos, dijo alguien, es la marcha hacia la libertad. La libertad entraña inconformidad y rebeldía, porque no es sumisión ni conformismo. Esta hermosa rebeldía contra el despotismo, contra la explotación, contra las injusticias todas; esta insurgencia airosa contra el abuso y el envilecimiento, es como una llama que no se extinguirá en nuestras juventudes por que la educación laica cuidará de avivarla, convencida de que el silencio de la juventud ante la opresión y el fraude significaría la muerte de la Patria.

Acabo de pronunciar un término cuyo sentido es tergiversado con insistencia. Laicismo es la palabra que todavía provoca hostilidad en muchas gentes desconocedoras de su esencia. No es invención ecuatoriana el laicismo, es conquista de alto sentido democrático, que ha venido perfeccionándose desde la Revolución Francesa, como consecuencia ineludible del postulado de libertad que Francia enseñó al mundo. El laicismo, en su genuina acepción, no es sino la naturalidad en doctrina religiosa, independencia de cualquiera Iglesia, tanto de parte del Estado como de las instituciones educativas. Estado laico vale tanto como Estado democrático. "La Ley no hará discrimen alguno por motivos religiosos, ideológicos o sociales", expresa en uno de sus artículos nuestra Constitución Política, y el espíritu de este artículo palpita en casi todas las Constituciones de los pueblos contemporáneos. El laicismo del Estado es ya axioma democrático; pero no puede haber laicismo del Estado si no se practica lealmente un laicismo en la educación.

Una gran figura de la Revolución Francesa, el Marqués de Condorcet, en su calidad de miembro de la Comisión de Instrucción Pública de la Asamblea Legislativa, presentó un luminoso proyecto de "Organización General de la Instrucción Pública", en que parte del principio de que el sujeto de la educación debe ser

el pueblo, y de que el instrumento para lograr el progreso de la colectividad humana es el perfeccionamiento individual. Mediante la educación, sostiene Condorcet, puede el Estado alcanzar la libertad y la igualdad, cimientos de la nueva organización democrática que se quería crear.

En medio de su utópica ilusión de que sólo la escuela puede solucionar las desigualdades e injusticias sociales, Condorcet señaló estas normas básicas:

- a) Separación de toda doctrina religiosa de las instituciones educativas;
- b) Gratuidad absoluta de la enseñanza en todos los grados, y creación de "Los Hijos de la Patria", jóvenes con capacidad cuyos estudios costea la Nación;
- c) Educación en común para todos los ciudadanos, sin distinción de clase social ni de sexo;
- d) Posibilidad de que todo estudiante alcance una preparación de acuerdo con sus capacidades.

Bastan estos lineamientos para indicarnos que hace cerca de dos siglos ya se planificó la educación laica y democrática, con el generoso propósito de dar verdadero carácter igualitario, obligatorio y gratuito a la formación del ciudadano. Los sugerentes enunciados de Condorcet no pudieron convertirse de pronto en Ley nacional; esto fue posible en la Tercera República, merced a la convicción democrática de Jules Ferry, el célebre Ministro de Instrucción Pública.

Para los Normales, el laicismo en la educación significa lo siguiente, sin desvirtuar el primer impulso que lo creó:

- a) Neutralidad en cuanto a la religión;
- b) Actitud positiva y orientadora respecto a la moral del individuo y de la sociedad;
- c) Trasmisión de las ideas fundamentales que sustentan un Estado democrático.

Así entiende el laicismo el educador ecuatoriano, y ésta es la vertebración doctrinaria de los Colegios Normales, altavoces potentes de la concepción democrática de la vida.

El laicismo no enseña ni ataca religión alguna. No es enemigo de la actitud religiosa; por el contrario, valora la religión como una de las tantas manifestaciones históricas de cultura, cuyas raíces se hunden en las profundidades del inconsciente. Sabe el educador normalista que la religión, el arte, la filosofía y la ciencia son las cuatro grandes sistematizaciones del espíritu del hombre a través de los siglos. Sabe que la religión, como dice Hessen, es una respuesta al enigma del Universo, respuesta fundamentada no en la especulación conceptual, al modo de la filosofía, sino en la vivencia religiosa, en el sentimiento y la fe. Esto es en factores eminentemente subjetivos, de valor personal, imposibles de tener validez universal en razón de su misma estructura anímica. No enseña religión alguna la escuela laica, pero sí aclara al futuro ciudadano que la religión es respetable cuando predica el amor y la tolerancia, la fraternidad y la paz, pero que se torna repulsiva cuando sus ministros se hacen aliados de los poderosos contra los humildes, cuando predicán la opresión y el odio, o cuando apartándose de su específica misión intervienen en las actividades de orden político.

El laicismo que sostiene la neutralidad en religión no es indiferente ante el problema ético. Nuestra educación sostiene que el simple y puro vivir, que ya incluye en sí mismo la realización del valor "vida", es común al hombre, al animal y a la planta; y que sólo el dar sentido a la vida es privativo del hombre. Damos sentido a la vida cuando la orientamos según determinados valores, que van más allá de lo estrictamente biológico. Y entre los valores, los supremos y fundamentales, que pueden dignificar la existencia humana, son los valores morales, que ya Platón sintetizó en el bien, asociándolo en célebre trilogía con la verdad y la belleza.

Nuestra primera enseñanza es la de que la plenitud ética del

hombre no puede conseguirse en el aislamiento individual, sino en la convivencia con los demás, en función social diríamos; pues que la comunidad es el ámbito cultural cuyos vectores morales ejercen irrenunciable influencia sobre el acto individual. Postulamos, entonces, una ética de armonía social, de equilibrio entre el individuo y la comunidad, de perfeccionamiento moral del individuo, polarizado al bienestar del conjunto. La ética de la escuela laica ecuatoriana no se fundamenta en la emoción religiosa, precisamente porque ésta es cambiante, al influjo multiforme de innumerables factores que gravitan sobre nuestra vida emocional. Nuestros valores éticos de justicia, de libertad, de cooperación social, tiene validez en sí mismos, poseen intrínseca exigencia, y se acercan al hombre con un **TU DEBES**, que nos recuerda el imperativo categórico kantiano. Desde Platón hasta hoy, cuando se habla de fundamento de la moralidad se alude al bien de la comunidad. Acaso la excepción es Nietzsche, para quien la moralidad es el valor del fuerte. La moralidad comienza con la asociación, la interdependencia y la organización. La vida en sociedad, esencial al hombre, exige el sacrificio de algo del individuo en beneficio del conjunto. El egoísmo ensoberbecido, que no mira sino al bienestar personal, es profundamente inmoral, atenta contra la convivencia humana. Quien busca la riqueza, el poder, el renombre, con prescindencia del todo, es un elemento antisocial, enemigo del progreso. Tenemos que proclamar ante los nitzscheanos de todos los tiempos, amigos de la violencia, que la justicia no es el derecho del más fuerte, en poder o en dinero, sino la armonía efectiva del conjunto. Que la justicia exige el sacrificio de las conveniencias de los menos ante los intereses de los más, y que la virtud, el orden, la tranquilidad que predicaban los fariseos de todas las latitudes no pueden emerger de la sangre y de las lágrimas derramadas por los débiles al golpe de tantas injusticias. No es, por tanto, educación moral plena aquella que sólo pone su acento en lo que atañe a la conducta privada, sin tocar la moralidad que debe existir en la vida económica, política y social.

Cuando los Colegios Normales en su enseñanza ética abogan por la justicia de los humildes, por la supresión de las explotaciones, por el triunfo de la dignidad, por el respeto a la conciencia, por el imperio de la razón y de la verdad, por todo cuanto puede hacer una sociedad armónica, libre y buena; cuando enseñan que es preciso limpiar el espíritu de la escoria egoísta que embrutece y destruye; cuando los Normales se empeñan en que se haga convicción y se convierta en vector de conducta, teórica y prácticamente; que la libertad del hombre termina allí donde comienza el derecho de los demás, que la servidumbre no puede realizar la armonía social, que la miseria y la ignorancia son los mejores aliados del crimen, que los traficantes henchidos de codicia son verdaderos enemigos de la Patria; cuando enseñan todo esto los Normales, no están haciendo comunismo, están sosteniendo una alta moralidad individual y social, la única moralidad que puede ennoblecer y engrandecer a un pueblo.

Sobre estas bases realistas, nuestra educación defiende el valor del idealismo. No del idealismo metafísico, que venda los ojos ante la realidad, para negar la materia y sus múltiples manifestaciones energéticas, y aceptar las viejas entelequias del aristotelismo. No del idealismo epistemológico que desconoce el valor de la experiencia, para entregarse a un estéril solipsismo. En cuanto a la ciencia, al conocimiento y la acción, nuestra filosofía es realista; pero en cuanto a la educación moral de las juventudes, los Normales encienden en sus espíritus la llama del ideal, que no es sino el anhelo generoso de mejores formas de convivencia social y de lucha contra la ignorancia, la injusticia y los mercantilismos todos. No propugnamos la ilusión ni la utopía; queremos que con criterio realista las juventudes comprendan y sientan que la vida individual se integra en la comunidad, y que los únicos ideales dignos de ser vividos son los que postulan un orden social cada vez más bueno y más justo.

La escuela laica ecuatoriana es esencialmente democrática, y cumple así la última de las características anotadas del laicismo.



Por tradición histórica, se ha dicho, por definición constitucional, por afinidad continental, el Ecuador es un país democrático, o por lo menos tiende a serlo; pues la gran mayoría de ecuatorianos aceptamos la concepción democrática de la vida. La escuela ecuatoriana —entendiéndose así los establecimientos de educación primaria, secundaria y superior— está obligada a cumplir su misión histórica, conservando, perfeccionando y trasmitiendo los valores de una sociedad democrática.

Decía Montesquieu que la democracia es la virtud, como para significar que un Estado democrático es posible cuando los ciudadanos alcanzan elevados planos de ética social. Es indudable que la escuela no hace primero a la sociedad, sino que ésta hace primero a aquella; pero después la escuela ayuda a hacer la sociedad. Nuestro anhelo democrático tiene su troquel en la escuela laica; y son los Normales los abanderados permanentes de la cruzada democrática. En su ideario democrático constan estos principios:

- 1) Defensa de la personalidad y la dignidad humanas;
- 2) Confianza en el esfuerzo constante para alcanzar el perfeccionamiento de la sociedad; -
- 3) Extensión de los beneficios alcanzados en el orden material y cultural, a todos los miembros de la colectividad;
- 4) Origen popular del poder, mediante el sufragio realizado libremente;
- 5) Convicción profunda de que el mejoramiento social puede conseguirse sin los métodos de la violencia;
- 6) Libertad de conciencia, de expresión y de asociación, y libertad para la organización y funcionamiento de los partidos, como expresión de las opiniones políticas de los ciudadanos;
- 7) Igualdad de derechos y deberes ante la ley, y supresión de diferencias sociales por consideraciones de raza, clase social o creencias religiosas;
- 8) Posibilidad para cualquier ciudadano de llegar a las más

altas funciones de gobierno, e igual derecho de todos para la adquisición de los bienes de cultura, de acuerdo con las capacidades respectivas;

- 9) Atenuación progresiva de las diferencias económicas de clase, predominio de los intereses de las mayorías sobre las conveniencias de las minorías;
- 10) Derecho a un nivel de vida compatible con la dignidad humana.

Esta es la vertebración de nuestro concepto democrático, contemplado inclusive en la Declaración Universal de Derechos del Hombre proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, aceptada totalmente por el maestro laico ecuatoriano, quien por la especial configuración social de nuestro pueblo, pone más atención en los principios enunciados, que no pueden asustar sino a las gentes de pensamiento colonial, empeñadas inútilmente en detener la historia.

Para los Normales, de acuerdo con este esquema de anhelos democráticos, la escuela laica y democrática tiene que ser, en síntesis:

- 1) Escuela sin distinción de raza, creencia religiosa ni clase social; sin distinción de sexo; sin coacción autoritaria; sin aislamiento de la comunidad;
- 2) Escuela en que el estudiante sea el inspirador y eje de la vida del plantel;
- 3) Escuela en que la actividad y el esfuerzo sean el instrumento permanente de la educación;
- 4) Escuela en que se respete la personalidad del estudiante, individualizando en lo posible la educación, pero sin olvidar que esa personalidad alcanzará plenitud sólo actuando en el medio social;
- 5) Escuela en que se socialice la cultura, proporcionando una formación básica igual para todos, y una preparación especializada, sin limitación de dirección ni de grado, solamente de acuerdo con las aptitudes vocacionales.

He aquí los lineamientos de la educación democrática. Los puntos de vista, individuo y sociedad, polos magnéticos de una educación democrática, se afirman de un lado en el respeto a la personalidad del estudiante, y de otro en la socialización de la cultura, y en el fortalecimiento de las vivencias de índole social. Son postulados de progresiva realización, aplicables a la vida de todos los establecimientos educativos, desde la etapa pre-escolar hasta la universitaria.

Claro se ve, entonces, que los planteles donde se hacen distinciones de ricos y de pobres, de cholos y de aristócratas, de negros y de blancos, de católicos y no católicos, no son establecimientos de esencia democrática; allí se cavan abismos de distanciamiento entre las clases sociales, en vez de acercarlas comprensivamente; allí se incuban las fuerzas de la regresión que habrán de lanzar más tarde sus dardos de odio contra la libertad. Estas distinciones, sobre todo en la infancia, son consideradas por los grandes educadores como un atentado permanente contra el hermoso espíritu igualitario que ostenta el niño. "La sociedad y la escuela, dice Fernando Sáinz, que establecen apartados y categorías sociales entre los niños atentan contra lo más puro y valioso del alma infantil".

La defensa del laicismo es, pues, defensa de la democracia, defensa de la libertad de vivir, de pensar y de trabajar. Apoyar a las escuelas y los colegios laicos, entre los cuales se yerguen como pioneros intrépidos los Normales "Manuela Cañizares" y "Juan Montalvo" es defender la supervivencia de la Patria.

Estemos seguros de que no en vano ha transcurrido media centuria de educación para la libertad. Tienen los Normales capitalinos en su escudo heráldico una antorcha que no apagará el sople de la reacción. El reguero de luz irradiado por los Normales ha iluminado muchas conciencias y ha permitido encontrar el camino ignorado durante siglos. Tengamos fe en nuestras generaciones jóvenes que crecieron al arrullo de la libertad; ellas "irán adelante, según la frase de Goethe, así sea sobre las tumbas".

**TRANSMISIONES DE LOS PROGRAMAS "LA HORA  
INFANTIL" Y "TEMAS PEDAGOGICOS" DURANTE  
LOS MESES DE MARZO Y ABRIL**

**"La Hora Infantil":**

**MARZO**

- Sábado 3.—1º — Poemas para los niños. — 2º — El cuento infantil. — 3º — Adivina, adivinador.
- „ 10.—1º — Anécdotas célebres. — 2º — El cuento infantil. — 3º — Adivina, adivinador.
- „ 17.—1º — Poemas para los niños. — 2º — En el mundo de la fábula. — 3º — Risa y sonrisa.
- „ 24.—1º — Poesía niña. — 2º — El cuento infantil. — 3º — Adivina, adivinador.
- „ 31.—1º — Poemas para los niños. — 2º — En el mundo de la fábula. — 3º — Risa y sonrisa.

**ABRIL**

- „ 7.—1º — Anécdotas célebres. — 2º — La fundación de los Normales. — 3º — Adivina, adivinador.
- „ 14.—1º — Poesía infantil. — 2º — El Día del Maestro. — 3º — Risa y sonrisa.
- „ 21.—1º — Poesía infantil. — 2º — La vida ejemplar de González Suárez. — 3º — Adivina, adivinador.
- „ 28.—1º — Poesía infantil. — 2º — El camino de la grandeza. — 3º — Risa y sonrisa.

## "Temas Pedagógicos":

### MARZO

- Domingo 4.—Prof. Luis F. Torres: "Fundación de los Institutos Normales".
- " 11.—Dr. Emilio Uzcátegui: "Un precursor de la pedagogía ecuatoriana: Fernando Pons".
- " 18.—Prof. Luis F. Torres: "La Obra Educativa de los Normales".
- " 25.—Lic. Jorge Bolívar Flor Burgos: "Significación de los Normales para el desenvolvimiento cultural del Ecuador".

### ABRIL

- " 1.—Prof. Julio Tobar: "Los valores del Normalismo".
- " 8.—Prof. Ligdano Chávez: "El discurso inaugural de los Normales, pronunciado por Alfaro".
- " 15.—Prof. Ermel Velasco: "Estadística de graduados en los Normales".
- " 22.—Prof. Edmundo Carbo: "La preparación del Profesorado en servicio".
- " 29.—Prof. Hugo Albornoz: "Nuevas corrientes para el entrenamiento de maestros rurales".

*La Dirección de Revista ECUATORIANA DE EDUCACION, cumple con el grato deber de expresar sus más efusivos agradecimientos al Sr. Jorge Enrique Adoum, Director de la Editorial, al Sr. Edmundo Velasco Z., Regente de los Talleres Graficos de la Casa de la Cultura y a todo el personal de los mismos por la esmerada y eficaz atención dada para el apareamiento de este Número.*