

REVISTA

Colegios Nocturnos

Pedagogía Psicosintética

ECUATORIANA
DE EDUCACION

No. 31



3-0003

4
1
1

CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

Biblioteca Nacional del Ecuador "Eugenio Espejo"

SUMARIO

	<i>Pág.</i>
EMILIO UZCATEGUI. — Nuevas concepciones sobre la educación secundaria nocturna y lo que se hace en algunos países americanos	3
BERNARDO VALENZUELA ROJAS. — La educación nocturna en Chile	17
G. ALFREDO JACOME. — El Plan de Estudios para los colegios nocturnos de bachillerato	26
JULIO TOBAR. — Función de los colegios nocturnos en la cultura nacional	37
LIGDANO CHAVEZ. — Los estudios libres y los colegios nocturnos	43
EMILIO UZCATEGUI. — El colegio "Abraham Lincoln" decano de los nocturnos del Ecuador	59
LILO LINKE. — Una visita al colegio nocturno "Abraham Lincoln"	76
Datos estadísticos sobre los colegios nocturnos ecuatorianos	81
J. ESTUARDO ORBE. — Organización de la escuela secundaria puertorriqueña	85
F. OLIVER BRACHFELD. — Introducción a la pedagogía psico-sintética	107
RAFAEL ALVARADO. — Educación fundamental y sus proyecciones en el Ecuador	122
LIGDANO CHAVEZ. — Posibilidades, fundamentos y esquema didáctico para la enseñanza de filosofía	130
F. OLIVER BRACHFELD. — El centenario de Simón Rodríguez	138
EMILIO UZCATEGUI. — Arévalo, filósofo, educador y estadista	142
Biblioteca del profesor	150
Movimiento cultural y pedagógico	165
Labores de un becado en Puerto Rico	191

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION



PUBLICADA POR LA
CASA DE LA CULTURA ECUATORIANA

NUMERO 31

Este libro es propiedad de la Biblioteca

Nacional de la Casa de la Cultura

SU VENTA ES PENADA POR LA LEY



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

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

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

Año VII

Quito, Mayo-Junio de 1954

No.
31

NUEVAS CONCEPCIONES SOBRE LA EDUCACION SECUNDARIA NOCTURNA Y LO QUE SE HACE EN ALGUNOS PAISES AMERICANOS

Emilio Uzcátegui

Puede decirse que todos los países del mundo coinciden en esto de querer reformar sus sistemas de educación, cual más cual menos. La discrepancia, y en veces profunda, estriba en que unos miran hacia adelante mientras otros lo hacen para atrás. El Ecuador generalmente se alinea entre los de reformas progresistas, no obstante que en ciertas circunstancias sufre estancamiento y algún retroceso.

Cursa en el Congreso Nacional un proyecto con cuatro reformas, dos de las cuales implican un atentado contra la democratización de la enseñanza secundaria que vienen propugnando y aun realizando los países que mejor comprenden los problemas educativos. Una de ellas es de carácter general a todos los planteles secundarios y consiste en la restitución del examen de ingreso que, por lo odioso, injusto y contraproducente, fue deroga-

do en la Ley de 1946. La ótra es aumentar a siete los actuales seis años de estudios de los colegios nocturnos. Ambas reformas solamente significan un entramamiento tendiente a aristocratizar la educación secundaria haciéndola posible de seguirse tan sólo para unos pocos privilegiados.

Los peligros de estas reformas, que se pusieron de manifiesto desde el momento en que se las conoció, me condujeron a preocuparme una vez más del problema y a investigar las soluciones dadas en otros países dentro de nuestro propio continente que son los que nos pueden proporcionar mejores guías y consejos por la similitud de antecedentes y circunstancias.

En dos estudios que han tenido la suerte de ser reproducidos en algunas revistas del exterior, y que los he titulado "¿Hasta cuándo se puede aprender?" y "Bases Psico-sociológicas de la educación de los adultos", sirviéndome principalmente de las investigaciones de Watson y Thorndike, creo haber demostrado la posibilidad de aprendizaje y la conveniencia de efectuarlo a toda edad. No creo, por tanto, del caso insistir más a este respecto.

Por ahora, quiero sintéticamente sentar estas tres premisas que ya han alcanzado validez y cuya extracción está en las tres ciencias básicas de toda pedagogía no especulativa: biología, psicología y sociología:

1ª) Normalmente el hombre puede vivir muchos más años del promedio alcanzado en la actualidad. La longevidad humana ha aumentado y hombres de 60 ó 70 años pueden vivir y continuar produciendo.

2ª) A toda edad se puede aprender y hay ciertos factores que son especialmente favorables para los adultos, y

3ª) El hombre puede y debe mantenerse en actividad hasta edades avanzadas. Un trabajo adecuado mantiene la alegría del vivir y hace del anciano un productor útil en vez de un menesteroso digno de compasión.

Lamentablemente no me ha llegado de todas partes la información pedida; pero del material que he recibido hasta ahora,

el que mejor impresiona es el opúsculo denominado "Mejoramiento de las Escuelas Secundarias Nocturnas", publicado por la Editorial del Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico, país de grandes progresos educativos y sociales. Mariano Villaronga, Secretario de la cartera de Instrucción señala los propósitos del plan de mejoramiento. "Se propone —dice— el enriquecimiento del programa de instrucción, partiendo de las características y necesidades básicas del adulto". Y añade, "Todos los esfuerzos se concretan en el objetivo principal de dar al adulto un mínimun de educación general a tono con las exigencias del medio. Una modificación interesanté a este respecto es la importancia que se asignará al desarrollo de las técnicas de estudio, de apreciación y de observación que ayudan al individuo a acrecentar la cultura por cuenta propia".

Conozcamos ahora algunos principios básicos de la reforma portorriqueña de la educación secundaria nocturna.

La primera y fundamental es la decisión del Estado Libre Asociado de Puerto Rico de hacer que la instrucción secundaria, tanto para adolescentes como para adultos, sea completamente gratuita, ya que la docencia debe ser para toda la población, sin distingos no sólo de raza, clase o credo, sino también de edad, ya que de esta manera se obtiene "garantía de la perduración y perfeccionamiento de la forma democrática de vida".

La disposición constitucional que ordena proveer gratuitamente también a la educación secundaria nocturna determinó que en el año de 1949 a 1950, en los grados octavo a duodécimo, esto es, los correspondientes al colegio secundario de los demás países, aumentara en un 316 por ciento.

Por otro lado, la reforma es eminentemente técnica y basada en el estudio de las condiciones y necesidades del adulto. En vez de pretender solucionarlo todo apriorísticamente, con el mero

aumento de un año al ciclo escolar, los autores, funcionarios del Departamento de Educación, se han dolido de la pérdida de tiempo y de esfuerzos que sufren los jóvenes por mero capricho o indiferencia de sus conductores y han introducido importantes modificaciones en el horario, adoptando “una interesante desviación de las rígidas tradiciones y maneras escolares. CON MENOS TIEMPO Y MAYOR ECONOMIA DE RECURSOS —dicen— nos proponemos realizar la obra de la educación general”, cosa que “desde luego, se compensará con una metodología de orientación o dirección del autoaprendizaje”.

Ajena a todo egoísmo y elaborada por educadores antes que por penalistas, esta reconstrucción educativa ataca al fondo de las cosas y propugna nuevos métodos consonantes con los tiempos y con los individuos a los que se van a aplicar.

Es completamente acertado disponer que “Se estimulará al alumno para que haga un plan de distribución del *tiempo* disponible para asistencia a clases, estudio independiente, recreación y actividades sociales y culturales”. Y asimismo lo son las siguientes orientaciones: “Nuestros planes incluyen todos aquellos esfuerzos que tiendan a dotar al adulto de hábitos de estudio independiente, a fin de que domine el método de aprender por cuenta propia. Así, deberá adquirir las maneras propias de manejar libros, diccionarios y enciclopedias; las varias destrezas de la lectura, y un sentido crítico para desentrañar la verdad en sus distintas manifestaciones”.

Recomendación digna de subrayar es la siguiente: “Al estudiante no se le abrumará con datos intrascendentes, sino que se le propiciará la actitud y la habilidad para asimilar conceptos de valor. Esto lo protegerá contra las fuerzas nocivas de la propaganda a que está sujeta toda persona en el mundo actual”.

Los planes y programas de estudios son básicamente los mismos, naturalmente con las consiguientes adaptaciones fundadas en las diferencias que median entre un adolescente y un alumno. Por esto, los textos y material de enseñanza se recomienda que

sean apropiados a las condiciones de cada grupo estudiantil. "Los enfoques y los énfasis han de variar de acuerdo a las diferencias que tienen origen en las cualidades del estudiante adulto". Por ejemplo "el maestro de literatura sustituirá las selecciones literarias que son propias para el adolescente por aquéllas que mejor se adapten a la psicología de personas adultas".

Como se ve, el criterio imperante en la reforma portorriqueña es buscar la mayor eficiencia en el menor tiempo, al revés de lo que ocurre aquí que como único recurso se ha propuesto el aumento de un año de estudios para los colegios nocturnos, olvidando que según la misma reglamentación dada por el Ministerio ya se establece un aumento de cincuenta días para los colegios nocturnos sobre los diurnos.

En México, la Ley trata de favorecer la educación de los alumnos, y, por esto, el artículo 110 de la Ley Orgánica de Educación Pública dispone: "Los tipos de la educación primaria y secundaria para adultos, por lo que toca a la duración de los cursos, planes de estudio, programas y métodos de enseñanza, deberán ajustarse a las modalidades que determine el mayor desarrollo de los alumnos". En la práctica, si todavía no se ha contemplado la reducción del tiempo, por lo menos es igual el de los colegios nocturnos con el de los diurnos.

Las escuelas secundarias nocturnas de México se rigen por el Plan de Estudios de las diurnas, salvo en lo que se refiere a la educación física y los talleres, de los que están exentos los alumnos que concurren a las escuelas secundarias nocturnas. Al concluir el ciclo de estudios se otorga un certificado que tiene igual validez que el expedido en las secundarias diurnas, esto es, que faculta la admisión a planteles superiores en la misma forma que lo hacen los obtenidos en los diurnos. La duración del

período escolar en el año y la extensión del ciclo completo son asimismo iguales.

En Guatemala hay tres planteles nocturnos de educación secundaria, dos de los cuales tienen la característica especial de ser "normales", o sea de servir para la preparación del magisterio, caso que, en cuanto conocemos es el único en América. Por esto, los títulos que conceden estos colegios son de Maestros de Educación Secundaria o de Graduados en Ciencias y Letras. Los tres planteles son coeducativos y para ingresar a ellos sólo se exige haber concluido la escuela primaria y ser empleado o trabajador, con prescindencia de la edad.

Las clases se dictan entre siete y diez de la noche.

En los planteles nocturnos de educación secundaria de Guatemala, lo mismo que en los diurnos, son cinco los años de estudios, siendo los programas y planes de estudios idénticos entre ambas clases de establecimientos. En ambas clases se ha establecido dos ciclos, el Común General que cuenta con tres años y el ciclo de especialización que comprende los dos últimos años en que hay diferencias de planes en cuanto a la especialización que quieran seguir, pero sin que en nada afecte si los estudios son diurnos o nocturnos.

Los títulos obtenidos en los colegios nocturnos, ya sean de bachillerato o de magisterio son exactamente de la misma validez oficial que los de los diurnos. El acceso a la Universidad es igual.

Tampoco en este país se prolonga el período escolar para los alumnos de los colegios nocturnos.

Según información del Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos, del Ministerio de Educación y Salud del Brasil, los cole-

gios nocturnos en ese país no difieren estructuralmente de los diurnos. Lo único de particular es la exclusión en los cursos nocturnos de la educación física. En lo demás las prescripciones son iguales.

Indistintamente, de si se trata de enseñanza nocturna o diurna los candidatos a matricularse tienen igual opción a ingresar a los cursos denominados gimnasio y colegio, científico o clásico. Los planes y programas son iguales, como también el tiempo requerido para cada clase de estos planteles. El certificado de conclusión de los cursos es el mismo y con igual validez, capacitando, por tanto, para proseguir indistintamente los estudios, conforme a las aptitudes e inclinaciones de cada egresado de un nocturno como de un diurno.

Por la especial significación que tiene para nosotros no puedo dejar de consignar un dato relacionado con el uso de los locales escolares. En el grupo escolar "Buenos Aires" de Sao Paulo, que es un establecimiento fiscal, funciona también, en el mismo edificio, un colegio nocturno particular. Y esto es sólo un ejemplo de la cooperación reinante, en que no han brotado los egoísmos de unos profesores ni ha habido la incomprensión de las autoridades.

De la República de Colombia presentamos dos disposiciones del Decreto en el que se fijan las normas sobre los establecimientos nocturnos de segunda enseñanza, relativas a las facilidades que se dan para los estudios en estos planteles. Dice el artículo quinto: "Los colegios nocturnos de bachillerato podrán conceder matrícula para un número parcial de asignaturas de un curso y podrán expedir los certificados de aprobación correspondientes a dichas asignaturas, pero sólo cuando el alumno haya aprobado todas las asignaturas de un curso completo se le podrá expedir el certificado correspondiente a éste". Y el décimo: "Cuando un

alumno ingrese a un establecimiento nocturno de enseñanza secundaria con el objeto de reanudar sus estudios después de haberlos interrumpido durante un año o más, tendrá derecho a presentar examen de validación de las materias no cursadas por discrepancias entre el p^{en}sum con el cual hizo los primeros estudios y el que rige cuando el alumno se matricula, quedando autorizados los colegios de bachillerato nocturno que tengan aprobación oficial, para practicar dichos exámenes sin autorización previa del Ministerio de Educación Nacional”.

También en Colombia, los colegios nocturnos están autorizados para no incluir en sus planes de estudios los cursos de Música y Canto y Educación Física. El artículo sexto de la Resolución Ministerial 189 de febrero de 1953 permite expresamente la concurrencia de alumnos llamados asistentes u oyentes, sin opción a matrícula, exámenes ni calificaciones; “pero si su concurrencia es normal durante todo el año el Colegio les expedirá un certificado de asistencia que el Ministerio puede aceptar como base para exámenes de validación”.

En cuanto al trabajo diario hay algunas peculiaridades de interés: el número de horas de clase semanal es de sólo 21; pero en los últimos cursos se permite que el colegio aumente hasta 24 si se considera necesario. Los sábados sólo hay una hora de clases. Los otros días hay cuatro clases, una por la mañana que debe terminar antes de las ocho, y tres en la noche que no pueden comenzar antes de las seis y treinta. De esta manera aun para el horario hay cierta flexibilidad.

En República Dominicana, al igual que los liceos o colegios diurnos, para ingresar a los nocturnos secundarios se requiere la presentación del certificado de admisión.

El número de años de estudio y planes, así como la validez de los títulos obtenidos son los mismos que en los colegios diurnos.

nos. El trabajo se realiza de 7 a 10 de la noche y el curso escolar comienza en octubre y termina en julio. El número de horas semanales de clases es de sólo 21, mientras en los colegios diurnos es de 24.

Una modalidad especial de la organización educativa en República Dominicana es que mientras en el resto de países americanos hay sólo dos ciclos, el primario y el secundario, antes de los estudios universitarios, aquí existen tres ciclos, que en conjunto tienen la misma extensión: educación primaria, seis cursos; educación intermedia, dos cursos y bachillerato o segunda educación, con cuatro cursos, el último de los cuales puede seguirse en tres direcciones: filosofía y letras, ciencias físicas y naturales y ciencias físicas y matemáticas.

En Costa Rica, para ingresar a los colegios secundarios nocturnos se precisa haber cursado y aprobado los seis años de enseñanza primaria, no padecer de enfermedad contagiosa y haber cumplido doce años de edad, es decir exactamente igual a la edad requerida para la educación secundaria diurna.

El plan de estudios comprende cinco años, o sea, el mismo que en los colegios diurnos. Al término de los estudios se concede el Bachillerato en Ciencias y Letras que es igual y con el mismo valor para proseguir estudios que el otorgado por los otros colegios o liceos, como se llaman en esta República. Por la circunstancia de que sólo se imparte la enseñanza en cinco años o cursos, las horas semanales son 32 en todos los cursos excepto en el cuarto que son 34.

De los Estados Unidos es demasiado sabido que es el país donde mayores facilidades se da para la educación en todos los

grados. Personalmente he constatado y aun he concurrido a algunos establecimientos nocturnos y aunque, por la circunstancia de existir legislación diferente para cada uno de los 48 Estados de la Unión, no es cosa fácil realizar generalizaciones, por la inmensa cantidad y diversidad de sistemas, al menos puedo asegurar que en los Estados que conozco, la concurrencia a las *high schools* (colegios o liceos en nuestra nomenclatura pedagógica) se efectúa dentro de las mismas condiciones para las diurnas y nocturnas con las necesarias adaptaciones. La aceptación oficial de los estudios es la misma y de ninguna manera se puede encontrar trabas para la educación de los trabajadores. Hay más aún, la circunstancia de que la organización escolar de los Estados Unidos es tal que permite que los educandos se matriculen, asistan y aprueben por materias y no por años de estudios; de donde resulta que en rigor no hay un número exacto de años de estudios, ni se exigen a todos unas mismas asignaturas. Hay el espléndido sistema del curriculum adecuado a las necesidades e intereses de cada uno, por lo cual el conflicto del matemático número de horas y de años de estudios desaparece.

Es muy sensible no poder referirme a otros países con sistemas educativos renovados y progresistas; pero lamentablemente no he recibido oportunamente la información solicitada a los Ministerios de Educación. Pero es un hecho que en Argentina, Uruguay, Cuba, Bolivia, etc., se fomenta también la educación secundaria nocturna. Por otra parte, he dejado de referirme a Chile, por cuanto en este mismo volumen se publica un importante trabajo sobre la materia, del profesor Valenzuela Rojas actualmente en misión de estudio en nuestro país.

Réstame presentar algunas conclusiones de carácter general en torno al problema de la educación secundaria nocturna en América, las que pueden orientar una reforma que quiera realizarse con meditación, sobre bases de observación precisa de las necesidades, posibilidades y circunstancias propias de cada país y que parta de la intención realmente democrática de querer la segunda educación para todos, en vez de restringirla a grupos de selección, cualquiera que sea el criterio que se tome para establecer los distingos.

Aclaro que, en algún aspecto, pueden presentarse las excepciones que no faltan en ninguna generalización, particularmente si se trata de asuntos sociales. Sin embargo las aseveraciones que paso a hacer tienen valor inductivo por abarcar la totalidad o mayoría evidente de los casos estudiados.

Primero: A través de todo el continente hay una clara preocupación por atender a los adultos que no han completado su educación en su niñez o adolescencia.

Segundo: La casi totalidad de Repúblicas Americanas cuenta con liceos, colegios o *high schools*, esto es, planteles de segunda educación de carácter vespertino o nocturno, para permitir que los cursen quienes no pudieron hacerlo a tiempo.

Tercero: Los títulos o certificados que se expiden tienen la misma validez en los nocturnos que la concedida a los diurnos y capacitan para proseguir cualquier clase de estudios o carreras superiores sin limitaciones.

Cuarto: Los Planes de Estudios y programas son idénticos, con las requeridas adaptaciones a la edad e intereses de los estudiantes que cursan en la noche. Los estudiantes nocturnos están exonerados de las clases de educación física o gimnasia, de trabajos en taller o algún otro ramo no indispensable para esta clase de planteles.

Quinto: La extensión del año escolar de los colegios nocturnos es la misma que la prescrita para los diurnos. Excepcio-

nalmente en el Ecuador se aumenta 50 días más de clases el año a los colegios nocturnos.

Sexto: El número de horas de clases diarias en los nocturnos es menor que en los diurnos, lo que se compensa con la eliminación de asignaturas no necesarias para quienes estudian por noche. Hay aún países en que las horas de clases semanales : de 21 y 22.

Séptimo: Nótase una tendencia general a facilitar los estudios en los colegios nocturnos. El Ecuador es asimismo la excepción con su proyecto actual de dificultarlo, lo que no significa precisamente que vaya a haber mayor eficiencia, sino simplemente entramamiento y negación de oportunidades a quienes sean estudiar.

Octavo: Como en todas partes, las exigencias económicas de la vida imponen que muchos adolescentes tengan que trabajar para su propio sustento, hay la tendencia a permitir el acceso a los colegios nocturnos a los doce años, con la sola exigencia de demostrar la necesidad de trabajar en el día. Si un muchacho necesita ganarse la vida a los doce años, no hay razón válida para obligarle a perder tres o cuatro años para que sólo entonces pueda ser admitido a un colegio nocturno. En Costa Rica se exigen 12 años de edad.

Noveno: Se reconoce por los departamentos técnicos la necesidad de economizar tiempo y esfuerzos y se estudia la manera de aumentar la eficiencia del aprendizaje disminuyendo la extensión del curso y de los años del ciclo de estudios.

Décimo: En ningún país se piensa o intenta restringir el valor legal de los títulos, grados, diplomas o certificaciones que otorgan al final de los estudios secundarios nocturnos. Las modificaciones que se proyectan y estructuran son con el propósito de satisfacer mejor las necesidades e intereses de los adultos.

Undécimo: La posibilidad de intercambio o pases de alumnos de escuelas y colegios diurnos a nocturnos y viceversa es amplia. Como las circunstancias económicas son la base fundamental

la existencia y necesidad de los planteles nocturnos, no puede artificiosamente prohibirse estos entrecruzamientos, debiéndose, antes bien, facilitarlos en función de la posibilidad y exigencia de trabajo de los escolares.

Volviendo a nuestro punto de partida, al Ecuador, es indudable que no hace falta aumentar años de estudios a nuestros colegios nocturnos. Está bien que nuestro país se singularice y destaque; pero, para esto, debe escoger lo que sea realmente bueno.

Analicemos, en un breve estudio comparativo, a base de realidades y números, la extensión de los cursos en los colegios nocturnos con respecto a los diurnos.

El artículo 63 del Reglamento de Educación Secundaria dispone que el año escolar de los colegios diurnos durará 165 días y el artículo 112, refiriéndose a los nocturnos, establece 215 días de trabajo, lo que significa que los nocturnos trabajan CINCUENTA DIAS más al año que los diurnos. En cuanto a las horas de clase prescritas por el plan de estudios, los colegios de humanidades modernas tienen aproximadamente 33 horas semanales de clases y los nocturnos 24. Esta diferencia se compensa con exceso, pues descontando los ramos de educación física y canto que, por la edad y condiciones especiales de los estudiantes nocturnos, no los cursan, queda un promedio de menos de cinco horas diarias de trabajo para los alumnos diurnos. En estas condiciones, es evidente que mientras los colegios diurnos trabajan, en las asignaturas científicas, humanísticas y artísticas 825 horas, los nocturnos tienen 860, es decir *los nocturnos tienen TREINTA Y CINCO HORAS MAS de clases al año.*

De desear es que los reformistas de la educación estudien estos datos y que, con serenidad y sin prejuicios, busquen mejor las orientaciones, técnicas, recomendaciones, etc., que hagan de la educación ecuatoriana un eficiente medio de formar al hombre,

en vez de concentrar las energías en un minúsculo expediente renovador de aumentar, como si se dijera inofensivamente un año de estudios a los colegios nocturnos, pero en realidad impidiendo, por la exagerada prolongación de los estudios que lleguen al colegio los que no tuvieron el privilegio de estar en él por carencia de recursos económicos. Cuando esto lo hagan hallarán el concurso y reconocimiento de todos.

LA EDUCACION NOCTURNA EN CHILE

EL LICEO NOCTURNO "PRESIDENTE BALMACEDA"

*Por Bernardo Valenzuela Rojas,
Facultad de Filosofía y Educación
de la Universidad de Chile.*

"La educación será atención preferente del Estado". Ya la Constitución Política de 1833, que había de ser la base de la actual Carta fundamental de 1925, comprendía, en su espíritu, lo que más tarde sería la educación que hoy día se imparte regularmente en los innumerables colegios nocturnos de Chile y en cuyas aulas generosas, miles de educandos reciben instrucción, primaria, secundaria, especial o técnica.

La existencia, modesta y sin estridencias de estos colegios coadyuva, admirablemente, a la ya recargada labor educacional diurna y da también a esa inmensa masa de jóvenes, adultos y aún a ancianos marginados —por la lucha por la vida— y que no pudieron formar junto a las legiones más felices, la oportunidad de alcanzar como aquéllas, sus caros anhelos de cultivarse igualmente y todavía más, alcanzar la obtención de los títulos con que algún día soñaron sus mentes ambiciosas.

Sin embargo, este plácido paisaje educacional que hoy contemplamos regocijados, cuántos sacrificios y constancia sin nombre fue menester gastar para bosquejarlo y lo que es más inaudito, cuánta lucha cruenta hubo de librarse para barajar exitosamente los embates ciegos de algunos educadores miopes y por ende *bárbaros de la cultura*, que creían que la educación que se impartiese en esos colegios nocturnos no podría llegar a ser, nunca, ni tan provechosa ni eficiente, como la instrucción dada en las aulas diurnas.

Empero, los óptimos resultados obtenidos por los alumnos egresados de estos colegios dan, por sí mismos, el más soberbio mentís al respecto y promueven para sus pioneros el mayor premio a que puede aspirar un hombre bien nacido: el reconocimiento ferviente y eterno de esos muchos ciudadanos que lograron, gracias a los desvelos de unos pocos, alcanzar sus sueños que ya creían malogrados para siempre.

Algunas de las interesantísimas facetas humanas, educacionales y estadísticas de lo que, positivamente, ha sido y es el liceo nocturno chileno, podrán ser apreciadas a través de la breve reseña que se hará del liceo nocturno santiaguino "Presidente Balmaceda" y que ha sido escogido en este artículo, como colegio-tipo, por cuanto ha resultado ser modelo en su género.

En 1924 se constituye en el barrio de la 7ª Comuna de Santiago, Maestranza, una Junta de Vecinos de Adelanto Local y cuyo "objeto de su fundación fue dar cuerpo al espíritu de progreso de que estaban animados la mayor parte de los vecinos de este populoso barrio oriente de la ciudad y colaborar directamente con el Supremo Gobierno y las autoridades locales en la tarea, no solamente de su hermoejamento y adelanto material, sino también de su progreso moral".

Pero uno de los mayores anhelos que había de manifestarse luego con fuerza incontenible en el seno de la asamblea, fue la formación de un liceo nocturno, que a más de polarizar la atención de algunos escasos estudiosos tuviese, por sobre todo, la

virtud de alejar a la juventud ociosa y despreocupada, de "cier-
tos focos de corrupción, que como lepra inmunda se escondían
en algunas calles apartadas". Esta motivación moral fue, pues,
la principal causa por la cual el 31 de marzo de 1925 se aprobó
la moción que creaba el "Liceo Gratuito Nocturno Presidente
Balmaceda" y correspondió al socio de la Junta, Sr. Eleuterio
Sarria Lira, tan magnífica iniciativa.

El 4 de mayo del mismo año, el liceo creado por la Junta de
Vecinos, abre sus puertas en el local del liceo particular "La
Ilustración", en Vicuña Mackenna N° 569, "con una matrícula
de más de cien alumnos, en general gente de modestos recursos
ocupados en el día en casas comerciales e industriales. Entre
estos alumnos, se contaban también varios sub-oficiales y cons-
criptos del Ejército".

Por resultar, interesante y emotivo, se transcribirán algunos
fragmentos de una reseña contenida en la Memoria Anual de 1926
de la Junta de Vecinos.

"Debemos hacer notar que al poner nuestro Liceo, bajo la
égida del Ilustre Presidente cuyo nombre lleva, no nos movió
ninguna idea partidarista, sino sencillamente tributar un home-
naje al desgraciado mandatario que tanto trabajó en bien de la
instrucción del pueblo que amaba, tan es así que participaron
en nuestra obra miembros de los diversos Gabinetes del Gobier-
no, del Poder Judicial, del Ejército, de la Policía, del Cuerpo
Diplomático, de la alta Sociedad y de las Sociedades obreras,
pertenecientes todos a diversos credos políticos".

Mucha podía ser la abnegación y mucha también la modes-
tia de los organizadores de la nueva institución docente; pero
ellas no impidieron en manera alguna que resolvieran declarar
oficialmente inaugurado el Liceo en una fiesta pública. Era esta
una medida indispensable para esbozar los planes que se propo-
nían con su fundación, como también para interesar al Gobierno
y a la Sociedad en el funcionamiento de este nuevo plantel de

ilustración, que debía vivir del apoyo y generosidad de los Poderes Públicos.

Y así se hizo en efecto, en un acto literario-musical que se realizó el 9 de Mayo de 1925, en el local del Teatro Avenida, que fue cedido gratuitamente por su empresario.

Tuvo lugar este acto ante una numerosa y selecta concurrencia que ocupaba totalmente las aposentaduras del teatro. Además de los miembros de la Junta de Vecinos y de la Junta de Vigilancia del Liceo, asistieron el entonces Rector de la Universidad de Chile, señor don Ruperto Bahamonde, el Edecán de servicio en la Presidencia de la República, en representación del Primer Mandatario, y un número crecidísimo de respetables personalidades y familias de la Comuna”.

“Pronto la labor pedagógica desarrollada por el Liceo “Presidente Balmaceda” fue reconocida como eficiente y fructífera; los visitantes de establecimientos subvencionados, señores Mardones y Banderas Le-Brun, practicaron una detenida visita al local en que funcionaba, y después de imponerse minuciosamente de sus programas y planes de estudio, expidieron sus informes, en que declaraban que el Liceo “Presidente Balmaceda” podía considerarse como un modelo en su género”.

Otro párrafo interesante de la memoria citada es el que tiene relación con los múltiples obstáculos con que tuvieron que luchar sus fundadores, para continuar con su obra: “El progreso cultural que busca la Junta de Vecinos por medio del “Liceo Balmaceda”, que constituye hoy su obra predilecta, ha sido alguna vez entrabado, como toda obra humana, por elementos que fue forzoso vencer. En múltiples ocasiones, ha sido la falta de elementos materiales el principal obstáculo encontrado en nuestros anhelos infinitos de engrandecimiento intelectual de la Comuna; pero, felizmente, casi siempre hemos podido dominar estas situaciones angustiosas, merced a la constancia y a la generosidad de los señores Directores, como del alto comercio de Santiago, muchos de cuyos jefes nos dan mensualmente algunas cuotas que constitu-

yen un considerable desahogo económico para esta institución”.

De las fragmentaciones transcritas es fácil colegir los avatares con que hubo, en sus primeros pasos, de luchar ese dilecto grupo de hombres a quienes nada arredraba, pues sus ojos y sus fuerzas habían sido puestos en la más grande causa de un pueblo: la educación.

La matrícula que en 1925 había sido de cien alumnos, en 1926 había ascendido a ciento treinta; más treinta jóvenes que se habían matriculado en el Curso Comercial que recientemente se había creado.

En 1927 a pesar de haber aumentado la matrícula a 175 alumnos, el Liceo atraviesa por un momento difícil y se ve obligado, impulsado por las malas circunstancias financieras y la imposibilidad de adaptar los nuevos programas educacionales al corto horario nocturno, a limitar su enseñanza humanística sólo hasta el primer ciclo, desapareciendo, por lo tanto, el 4º año de Humanidades.

El problema de tiempo es sin lugar a dudas el más fuerte escollo con que han de tropezar los educadores y la Junta, y así lo manifiestan en su memoria anual de 1927: “el problema estriba en conciliar la escasez del tiempo hábil (tres horas cada noche) con la latitud del programa por desarrollar y luego, la adaptación de la enseñanza a la particular situación del educando, que generalmente es persona ocupada en ganar el sustento diario para sí y aún para su familia.

Al educando puesto en estas condiciones no puede exigírsele igual esfuerzo que al que cumple un programa diario de siete horas; la forma como ha de ser impartida la enseñanza debe, pues, variar para poder conseguir resultados eficientes y comparables con los de los planteles de educación que funcionan durante el día.

Este difícil problema didáctico no tiene sino una sola solución: el sacrificio.

El alumno que llega en la noche al Liceo, fatigado y jadean-

te, con sus libros escondidos bajo el gabán para librar los manuscritos de la lluvia invernal y que termina a hurtadillas su frugal comida sentado en un banco del extremo de la clase; el profesor modestamente remunerado que roba horas al sueño para redactar en numerosas copias poligrafiadas que regala a sus alumnos, la esencia de su enseñanza; el Rector y el Vice-Rector, que antes que nadie llegan al Liceo, llave en mano, a abrir las clases, que se imponen de las necesidades de los educandos, allanan las dificultades, aconsejan, estimulan, resuelven con bondad situaciones imprevistas y están prontos en cada momento a buscar el provecho del alumno; y, por fin, el Director-Delegado, miembro de la Junta, que concurre cada noche abandonando las más gratas reuniones sociales y el tibio ambiente del hogar, a tomar su puesto de supervigilancia y que, como todos los demás cumple sus tres horas nocturnas de servicio, aunque llueva o hiele, sin más remuneración que la satisfacción de un deber voluntario abnegadamente cumplido; todo este conjunto de personas, señores, allega con su personal sacrificio, el factor que falta para resolver el problema de la enseñanza secundaria nocturna. Hay ahí un conjunto armónico de sacrificios, el del que da los medios, el del que los distribuye y el del que los recibe; cada cual persiguiendo un ideal de perfección, cuyo último resultado ha de ser dar a la Patria un nuevo ciudadano altamente valorizado.

Ahora, he aquí en qué forma hemos palpado el éxito.

En el mes de Noviembre el Liceo "Presidente Balmaceda" fue visitado oficialmente por el Visitador de Liceos Subvencionados y su favorable informe abrió a nuestro establecimiento las puertas del reconocimiento Oficial Universitario. El año pasado nuestros alumnos rindieron su examen en forma privada; este año el nombre del Liceo Balmaceda figuró en las listas junto a los demás Liceos particulares y fue así cómo las Honorables Comisiones Universitarias vinieron a tomar exámenes en nuestro propio local. De los 105 alumnos de voluntad firme que el invierno no logró arredrar en sus estudios, sólo sesenta y siete

podieron afrontar el examen con probabilidades de éxito y de ellos 54 obtuvieron su promoción al curso siguiente. Esto quiere decir que el 80% de alumnos presentados a examen rindieron bien la prueba y este porcentaje, ya muy elevado para un Liceo diurno, constituye para un Liceo nocturno la más completa y espléndida victoria”.

Todo lo que ha sido expuesto forma, concretamente, el historial del Liceo nocturno “Presidente Balmaceda” y por ende, también, la gesta gloriosa del liceo nocturno chileno, en su lucha sin cuartel contra los diversos obstáculos a su carrera vital.

Ahora, en los siguientes párrafos, resulta interesante remitirse a exponer la actual situación del Liceo y el papel que éste desempeña en la presente realidad educacional de Chile:

Su población escolar, coeducacional, es de 600 alumnos, siendo el 30% de ella, mujeres.

En los exámenes finales, a pesar de la enorme estrictez del régimen de estudio y a las eliminaciones trimestrales de los alumnos deficientes, los que consiguen sortear tales exigencias y por lo tanto están en condiciones de presentarse a los certámenes definitivos, el 80% de ellos obtienen éxito.

Finalmente, de los alumnos egresados del 6º de Humanidades que se presentan al Bachillerato, requisito previo para ingresar a la Universidad, el 70% de éstos obtiene su graduación, resultado que acusa un extraordinario mayor porcentaje que los alumnos de los Liceos diurnos.

Como epilogación de todo lo expuesto se agrega: en 1952, la semilla que en 1925 fue echada al surco, por un grupo de hombres videntes y superiores en el seno de la Junta de Vecinos del barrio Maestranza, ha dado sus más bellos frutos. Gracias a esos desvelos y a su constancia infinita, cientos de hombres oscuros, hoy, jalonan brillantemente todas las profesiones liberales de la Universidad, y desde sus plataformas, conseguidas con sudor y lágrimas, luchan a su vez por coadyuvar a la cultura y educación en que todos los educadores están empeñados, pues, como dijo

ese Gran Maestro y Primer Mandatario chileno: "Gobernar, es educar".

Antes de dar conclusión al presente trabajo sobre educación nocturna en Chile, es necesario anotar que el presente artículo ha sido concebido en base de un colegio determinado, por cuanto su historia fue el más asequible y ordenado, como además, él representa, específicamente, a todos los demás colegios del mismo tipo, que en número de una docena, jalonan los diferentes barrios de la capital santiaguina.

Resumidamente, a continuación, se expondrán algunos datos bastante importantes y que dan la base de los planes de estudios nocturnos, que hacen posible la igualdad intelectual de la instrucción dada en la noche, con la impartida en las aulas diurnas.

Los años de estudio, dividido en dos ciclos, abarcan seis años de labor y por lo tanto igualan los períodos escolares diurnos anuales.

Estos lapsos se hacen en tres horas horarias repartidas en cuatro didácticas, cada noche. Sin embargo, como el factor tiempo es mucho más amplio en el día, los planes nocturnos han considerado la eliminación de los ramos llamados técnicos: Canto y Música, Gimnasia, Trabajos Manuales, Dibujo, etc., considerando en cambio, íntegramente, los grupos de ramos culturales de los estudios humanísticos diurnos.

De tal manera, pues, el educando nocturno recibe igual instrucción cultural que el diurno. De este modo, práctico, ha sido posible encontrar arreglo conveniente a la aparente imposible solución, de impartir igual instrucción humanística, en un más breve espacio de tiempo.

La extensión del período escolar anual, es igual al aprobado para los Liceos diurnos y sus épocas de exámenes, rendidos en la noche, abarcan idénticos períodos que los dados a los diurnos.

Por último, agregaremos que el valor de los títulos o grados obtenidos en estos colegios nocturnos tienen igual valor que los diurnos ante las instituciones de estudios superiores, y aún más,

creo ser injusto al decir igual valor, por cuanto los egresados de estos establecimientos gozan de mayores consideraciones que aquéllos, por cuanto las autoridades educacionales cometen la injusticia —si así pudiese decirse— de valorar, afectivamente, el tremendo sacrificio y constancia que significa para estos estudiantes, el ganarse el pan de cada día y al mismo tiempo luchar denodadamente por alcanzar una mayor cultura y un mejor puesto profesional en la sociedad.

Comparado con el liceo diurno, el liceo nocturno es de igual número de años de estudio, cuenta con igual extensión del período escolar, concede título de igual valor y ha eliminado los ramos técnicos, como educación física, por no ser necesarios en esta clase de alumnos.

EL PLAN DE ESTUDIOS PARA LOS COLEGIOS NOCTURNOS DE BACHILLERATO

G. Alfredo Jácome

El Plan de Estudios, en general, como recurso técnico que es, debe estar condicionado por los fines de la educación. Es decir, a tal categoría de finalidades, debe corresponder una determinada clase de Plan de Estudios. Y es que los fines de la educación constituyen la meta hacia la cual la Escuela conduce y guía al educando, mientras el Plan de Estudios es el camino que lleva hacia la meta previamente señalada.

El Plan de Estudios para los Colegios Nocturnos de Humanidades Modernas tiene que adecuarse, por tanto, a los fines concretos de los mencionados planteles educativos. Y ya estamos insinuando, al enunciar de este modo nuestro pensamiento, que los Colegios Nocturnos deben tener finalidades específicas encuadradas dentro de los fines correspondientes a la Segunda Educación. Pero, ¿cuáles deben ser los fines a cuya consecución debe tender la Ley de Educación en nuestro país?

El Ministerio del Ramo se halla empeñado en la Reforma de la Segunda Educación. El proyecto reformativo elaborado por una Comisión integrada por algunos de los Rectores de los Colegios de la Capital ha sido puesto en consideración del Pro-

fesorado que trabaja en los Colegios de la República, quienes han hecho reparos de varia naturaleza, así como han formulado valiosas sugerencias.

Por nuestra parte queremos expresar, con esta oportunidad, que la reforma de la Segunda Educación, para ser valedera y fundamental, debe extenderse a los otros ciclos de la Educación nacional, como son la Escuela Primaria y la Universidad. Es preciso afrontar, una vez por todas, la reforma total de la Educación ecuatoriana. Cambios de planes, modificaciones de programas realizados en forma aislada, de ninguna manera resuelven los problemas fundamentales de la educación nacional.

El Proyecto de reformas de la Segunda Educación formulado por la Comisión de Rectores, conserva intactos los fines señalados para el Colegio en la Ley Orgánica en actual vigencia. A lo sumo, se dedica a realizar una explicación de lo que debe entenderse por la "formación armónica e integral de la personalidad del adolescente", que es la parte sustantiva de los fines señalados a la Segunda Educación en la Ley respectiva.

Pero en la indicada explicación se confunde, lamentablemente, los fines con los medios. No otra cosa significa señalar, por ejemplo, la enseñanza del amor a la verdad, del espíritu de responsabilidad, honradez y rectitud de conciencia, hábito de trabajo, como fines de la Segunda Educación, cuando, en verdad, no son sino medios de los cuales el Colegio se valdrá para llegar a formar un tipo de ecuatoriano cuyas características generales no han sido fijadas.

Por otra parte, en el mencionado Proyecto de reforma de la Segunda Educación consta un Plan de estudios y organización del Colegio de Bachillerato, el mismo que ha recibido el general rechazo del Profesorado de Segunda Educación de la República. Sin solidarizarnos totalmente con los argumentos expuestos por los impugnadores, queremos tan sólo expresar que el Proyecto del Plan de estudios no responde a ninguna idea básica y fundamental, ni a ninguna orientación rectora.

Y esto ha ocurrido según nuestro concepto, porque no se ha llegado a determinar los fines generales de la educación nacional, ni los fines concretos de la Segunda Educación. Creemos que la formulación de un Plan de Estudios debe ser la natural y lógica consecuencia de la fijación previa de los fines de la educación, en tal o cual ciclo de ella.

Por tanto, era preciso que, previamente, la Comisión de Rectores discuta y resuelva la orientación preponderante que el Colegio debe tener en nuestro país; es decir, si debe continuar siendo un centro de intrascendente cultura humanística, o si debe orientarse hacia la técnica, para de este modo, ponerse a tono con los nuevos tiempos y con las exigencias de una época en la que, indudablemente, predomina la técnica y en la que el joven necesita habilitarse en forma más práctica y rápida para hacer frente a los requerimientos de la vida urgida por la celeridad.

Pero como esta resolución previa no ha habido, han primado, probablemente, los criterios personales e inconexos para mantener o suprimir tal o cual materia. Parece que han coincidido, eso sí, en la necesidad de resolver el problema del enciclopedismo en la enseñanza, mal endémico de la Educación contemporánea.

La simplificación del Plan de Estudios es un problema arduo y difícil en estos tiempos en que el haber científico de la Humanidad ha logrado tanto incremento. De ahí que se haya impuesto la especialización como una solución imprescindible para garantizar la eficiencia en la preparación de los profesionales, técnicos y obreros. Ya es anticuado y fraudulento el tipo del "sábelotodo".

Los Colegios Nocturnos, si bien deben sujetarse a los fines generales de la Segunda Educación, deben perseguir propósitos especiales y concretos. A esta conclusión llegamos luego de analizar las condiciones de los educandos que a los Colegios Nocturnos concurren. En su mayor parte son gente adulta, empleados, obreros y artesanos que habiéndose visto obligados a dejar los estudios, años atrás, por tal o cual circunstancia, reanudan la

vida estudiantil con el propósito de adquirir el Título de Bachiller y poder continuar, en unos casos, los estudios universitarios, en el anhelo —tal vez equivocado— de mejorar mediante una profesión liberal, sus condiciones de vida.

Excepcionales serán los casos de estudiantes que concurran a los Colegios Nocturnos con el desinteresado propósito de mejorar su nivel de cultura. En la época actual —lo han dicho ya algunos tratadistas— ha desaparecido en la juventud el altruista lema de la cultura por la cultura. La nueva modalidad de la vida contemporánea, con sus urgencias, exige del joven una pronta y sumaria preparación para que pueda afrontar personalmente sus propias necesidades.

Mucho se ha discurredo sobre la “superproducción de profesionales”. Abundan y sobran —se asegura— abogados, médicos e ingenieros. Se ha llegado a decir que nuestras Universidades se han convertido en “fábricas de profesionales”. Las Facultades universitarias, año tras año, se ven asediadas por los flamantes bachilleres que reclaman en ellas su puesto. Pero como hay un excesivo número de aspirantes y como se ha llegado a considerar que, efectivamente, es un problema nacional la abundancia de abogados sin clientela, de médicos sin enfermos, de ingenieros sin construcciones que realizar, las Universidades del país han comenzado a restringir el acceso a las diversas Facultades. Y entonces nos enfrentamos con un nuevo problema: una gran cantidad de jóvenes que a pesar de su Título de Bachiller no tiene porvenir alguno, ya porque, contando con las posibilidades económicas, la Universidad no les da cabida, ya también —y éste es el caso más generalizado— porque no tienen los recursos necesarios para poder continuar sus estudios universitarios.

Es alto el porcentaje de jóvenes Bachilleres que permanecen en la desocupación o, a lo más, aspiran a conseguir un humilde empleo en cualquier oficina.

Ante esta palpable realidad, no creemos que los Colegios Nocturnos deban tener la exclusiva finalidad de conceder el Tí-

tulo de Bachiller. Si son empleados, obreros y artesanos los que concurren a los Colegios Nocturnos, estos deberían darles, a la par que la ampliación de su cultura general, también una preparación práctica, de inmediata utilidad para que puedan desempeñarse con mayor eficiencia en sus empleos, mejoren el rendimiento como obreros y artesanos o consigan mejores remuneraciones en virtud de su mayor capacidad técnica.

Para este objeto podrían ser aprovechadas las horas complementarias de clases que constan en el Proyecto de Plan de Estudios elaborado por la Comisión de Rectores.

En el Plan de Estudios que actualmente rige para los Colegios Nocturnos y de Bachillerato en Humanidades Modernas constan veinte y cuatro horas semanales para cada uno de los seis cursos. Se mantienen las mismas materias que para los Colegios diurnos, excepción hecha de Educación Física que se la suprime. Para aligerar el número de clases semanales correspondientes a los Colegios Nocturnos han sido reducidas las horas en diversas asignaturas; pero esa disminución es compensada con un mayor número de días laborables; así, mientras a los Colegios diurnos se les ha fijado un número de ciento sesenta y cinco días de trabajo al año, a los nocturnos se les señala doscientos quince.

En forma acertada, en el Proyecto de Reformas de la Segunda Educación que en estos días se discute, se dividen los años de estudio correspondientes al Colegio en dos ciclos: de cuatro años el primero, y en el que el alumno debe adquirir su cultura general, y de dos el segundo, o sea el de preparación para estudios superiores.

Creemos que la indicada división debe también hacerse extensiva a los Colegios Nocturnos. Al final del cuarto año, el alumno podría recibir un Diploma de haber terminado el ciclo de Cultura General. El Título de Bachiller le sería concedido al terminar el sexto año.

Pero lo importante sería que a través de los seis años de estudio, los alumnos de los Colegios Nocturnos reciban la enseñanza

práctica de alguna técnica que se adecúe a sus trabajos y ocupaciones.

Las seis horas semanales complementarias que constan en el Proyecto de Reforma de la Segunda Educación y que pueden ser utilizadas a elección y en consonancia con las posibilidades del Plantel y con la exigencia del medio, podrían en el Nocturno ser empleadas en las siguientes actividades, de acuerdo con las necesidades de cada estudiante:

- 1º) Práctica de taller;
- 2º) Dibujo técnico;
- 3º) Práctica de oficina: archivo, taquigrafía, mecanografía; correspondencia oficial;
- 4º) Física industrial;
- 5º) Química industrial;
- 6º) Contabilidad;
- 7º) Agropecuaria.

De esta manera, el oficinista que concurre al Colegio Nocturno en calidad de alumno, podría, aparte de mejorar su cultura general, también adquirir conocimientos especiales y prácticos que le capacitarían para desempeñarse en mejor forma en su trabajo. Lo propio podríamos decir de obreros y artesanos. El carpintero, el mecánico, el sastre, el zapatero, podrían beneficiarse con el aprendizaje de dibujo técnico; mientras el electricista, el tipógrafo, el linotipista, el obrero textil, etc., se prepararían mejor mediante la enseñanza objetiva y práctica de física y química aplicadas a la industria.

Al introducirse en el Plan de Estudios para los Colegios Nocturnos las seis horas de actividades complementarias que sugerimos, cumplirían éstos en mejor forma su función social, puesto que se convertirían en verdaderos centros de capacitación práctica y técnica de empleados, obreros y artesanos, a los que éstos

acudirían en busca de perfeccionamiento dentro de sus propias actividades y profesiones y no con el propósito de abandonarlas encandilados por el prurito de, luego de optar al Título de Bachiller, proseguir estudios universitarios.

Sería ideal que un obrero capaz, que un artesano o empleado con disposiciones para el efecto, llegue a la Universidad y realice estudios de acuerdo con sus aficiones. Esta es la verdadera democracia: poner a todos en igualdad de condiciones para lograr, por propios méritos, su óptima ubicación. Pero la experiencia nos dice que un buen número de estudiantes de los Colegios Nocturnos concurren a éstos con el deliberado propósito de abandonar sus trabajos habituales, luego de obtener un Título universitario. Pero contados son los que logran proseguir los estudios en la Universidad, ya por la incompatibilidad entre el horario de estudio y el de sus ocupaciones habituales, ya por falta de recursos económicos. Entonces, no pocos pretenden un cargo público mediante la exhibición de su Título. Por tanto, el esfuerzo sacrificado que durante las noches de seis años ha realizado el estudiante, si bien no puede decirse de ninguna manera que resulta perdido, porque a través de él ha logrado mejorar su cultura general, no ha conseguido su objetivo, cual es proseguir sus estudios superiores.

A continuación presentamos un Proyecto de Plan de Estudios para los Nocturnos.

PROYECTO DE PLAN DE ESTUDIOS PARA LOS
COLEGIOS NOCTURNOS DE BACHILLERATO

Primer Curso

Castellano e iniciación literaria	4 horas
Matemáticas (Aritmética, Sistema métrico y Geometría)	4 "
Historia del Ecuador y de América	3 "
Geografía del Ecuador y de América (inclusive geografía general)	3 "
Ciencias Naturales	2 "
Idioma extranjero	2 "
Dibujo	1 "
	<hr/>
	19 horas
Más cinco horas de actividades complementarias	5 "
	<hr/>
SUMAN	24 horas
	<hr/>

Segundo Curso

Castellano e iniciación literaria	4 horas
Matemáticas (Aritmética, Geometría y nociones de Contabilidad)	4 "
Historia del Ecuador y de América	3 "
Geografía del Ecuador y de América	3 "
Ciencias Naturales	2 "
Idioma extranjero	2 "
Dibujo	1 "
	<hr/>
	19 horas
Más cinco horas de actividades complementarias	5 "
	<hr/>
SUMAN	24 horas
	<hr/>

Tercer Curso

Castellano, Preceptiva y Literatura Española	3 horas
Matemáticas (Álgebra y Geometría)	3 "
Historia Universal (Edad antigua y media)	2 ,,
Geografía (Asia, África y Oceanía)	2 ,,
Física	2 ,,
Química	2 ,,
Anatomía humana y defensa de la salud	2 "
Idioma extranjero	2 ,,
Dibujo	1 ,,
	19 horas
Más cinco horas de actividades complementarias	5 ,,
	SUMAN 24 horas

Cuarto Curso

Castellano y Literatura Ecuatoriana	3 horas
Matemáticas Álgebra y Geometría)	3 "
Historia Universal (Edad media y moderna)	2 ,,
Geografía (Europa)	2 ,,
Física	2 ,,
Química	2 ,,
Biología	2 ,,
Idioma extranjero	2 ,,
Dibujo	1 ,,
	19 horas
Más cinco horas de actividades complementarias	5 ,,
	SUMAN 24 horas

Quinto Curso

Estilo y Literatura Americana y Universal.....	3 horas
Matemáticas (Algebra, Trigonometría y Geometría del espacio)	3 ”
Lógica	2 ”
Historia Universal (Edad moderna y contemporánea)	3 ”
Problemas de Geografía Política y Económica Universales	3 ”
Física	3 ”
Química	3 ”
Idioma extranjero	2 ”
Psicología	2 ”
	<hr/>
SUMAN	24 horas
	<hr/>

Sexto Curso

Estilo y Literatura Universal	3 horas
Matemáticas	2 ”
Problemas filosóficos	2 ”
Historia y Sociología del Ecuador	3 ”
Geografía del Ecuador y problema territorial	2 ”
Psicología	2 ”
Educación Cívica	2 ”
Idioma extranjero	2 ” ^s
	<hr/>
SUMAN	18 horas
	<hr/>

Materias optativas para Sexto Curso

a) Filosófico-sociales:		
Literatura ecuatoriana y universal. — Estilo	2	horas
Filosofía	2	„
Problemas sociales contemporáneos	2	„
	<hr/>	
	6 horas	
b) Físico-Matemáticas:		
Física	2	horas
Química	1	„
Matemáticas	3	„
	<hr/>	
	6 horas	
c) Biológicas:		
Biología	3	horas
Química	2	„
Psicología (Neurología)	1	„
	<hr/>	
	6 horas	

Como se puede apreciar en el Proyecto de Plan de Estudios que antecede, las cinco horas semanales de actividades complementarias sólo tendrían los cuatro cursos del ciclo de cultura general. De este modo, el empleado, el obrero y artesano podrían, al mismo tiempo que mejorar su cultura general, adquirir conocimientos prácticos y técnicos para ser más eficientes en su trabajo profesional o en sus empleos.

En cambio, los alumnos que continúen el ciclo de preparación para estudios superiores dedicarían las veinticuatro horas semanales a las materias científicas.

En el Sexto Curso, los alumnos seguirían materias de especialización, cosa que no contempla el Plan de Estudios en actual vigencia.

FUNCION DE LOS COLEGIOS NOCTURNOS EN LA CULTURA NACIONAL

Julio Tobar

Ecuador, país de escasa cultura. — Mal que nos pese, es nuestro deber reconocer que, la cultura ecuatoriana, sigue siendo de reducidos alcances. La tara heredada de la colonia, las enormes masas de ecuatorianos que viven lejos de la civilización y la cultura y la falta de posibilidades efectivas para una gran cruzada culturizadora en todo el país, constituyen agudos y básicos problemas nacionales.

Urge, pues, un devoto entregamiento del Estado y de las fuerzas vivas para salvar a las mayorías ecuatorianas que se encuentran en desolada orfandad de valores materiales, morales, técnicos e intelectuales; que viven víctimas de la falta de hábitos higiénicos, de la carencia de técnicas apropiadas para el trabajo, del desconocimiento de los regímenes alimenticios adecuados, bajo el imperio del vicio y sin ninguna aptitud para desenvolverse con eficiencia en el escenario geográfico y en el medio social que les circunda.

No cabe duda que nos vemos acosados por dramáticos problemas de profundas raíces y de larga trayectoria, que la República no ha logrado aún superarlos. No hay duda de que nues-

tros infortunios culturales comienzan en la acentuada pobreza ecuatoriana. Que yo sepa, ningún país paupérrimo del mundo del ayer o del presente ha logrado situaciones de preeminencia en la cultura. Apenas si brillan valores individuales forjados gracias a sus heroicos esfuerzos y a sus grandes capacidades. Nuestra pobreza es enfermiza: insuficiente producción, técnicas retrasadas de trabajo, falta de modernización de maquinarias (cuando las hay) e implementos, escasez de capitales, escasez de técnicos, falta de bríos para las iniciativas concretas y creadoras, defectuosísima distribución de la propiedad, explotación inhumana al indio y al montuvio que labran los campos ajenos, falta de vías de comunicación, etc., son nuestros dogales.

Sobre la pobreza en plenitud de vigencia se levanta la desnutrición del pueblo, se yergue el imperio de las enfermedades, la escasez de escuelas y la insuficiencia de las mismas, la falta de gratuidad de la enseñanza en su sentido más lato, la desarticulación e ineficacia de la enseñanza secundaria y, el enorme porcentaje de analfabetos que cunde en el territorio nacional. Datos estadísticos —desde luego ya divulgados—, nos informan de algunos aspectos de nuestra cultura que precisa recogerlos una vez más, por su elocuente validez para llegar a conclusiones objetivas. Tomemos algunos de ellos que han sido registrados en los resultados del Censo Nacional del 29 de noviembre de 1950 y en el Boletín de Estadística Escolar correspondiente a 1950-1951:

Existen en el Ecuador, en el aludido año, 520.000 niños en edad escolar, de los cuales asisten a la escuela 300.000, o sea que, cerca del 50% de niños no concurre a la escuela. Menos del 50% de niños que se matriculan en el primer grado de la escuela llega a egresar de ella; el 61% de los egresados de la escuela ingresa a la secundaria; sólo el 18,75% de los matriculados en primer curso termina sus estudios; sólo el 1% de los que ingresan a la escuela termina la secundaria. Un dato más: hay 1'500.000 analfabetos en el país o sea cerca del 50% de la población total.

Nada alentadores son los datos e interpretaciones que anteceden. Pues, ellos nos revelan la realidad de lo que siempre, por deducción, se ha afirmado con la idea de estar en lo cierto. Es decir, que el problema de la educación ecuatoriana es total; no sólo afecta a la escuela primaria puesto que, es muy limitado, miserable quizás, el número de compatriotas que llega al colegio y más miserable aún el número de quienes coronan en sus aspiraciones de alcanzar el bachillerato. Es decir que el Ecuador necesita más y más escuelas, más colegios y más bachilleres.

Un día inolvidable. — Año tras año, se venía acumulando, sobre todo en las dos principales ciudades: Quito y Guayaquil, una numerosa juventud que, por diversas circunstancias, estaba al margen de iniciar o continuar sus estudios secundarios. Nadie pensó en ellos, nadie sabía de su existencia, peor aún que podían constituir, a corto plazo, un nuevo problema nacional. Eran tantos y nadie los veía, sus voces retumbaban y no eran escuchados. Existían, pero no eran realidad. Y así habríamos de continuar hasta que la solución fuera más dura y difícil. Por fortuna para nosotros, sin que nadie lo supiera, había una persona, una sola que seguía atentamente y estudiaba la magnitud del asunto y la posibilidad de solucionarlo con sus propias manos: era el doctor Emilio Uzcátegui.

Como toda obra importante, la idea y las gestiones tendientes a conseguir la autorización gubernativa para fundar un colegio nocturno en esta capital, fue sabotada por considerársela innecesaria, llamada al fracaso. Ocurrencia del doctor Uzcátegui —se dijo—. Pensar que alguien iba a pretender estudiar por la noche y pensar que ese curioso colegio daría resultados, no se les ocurría a los “cuerdos”. Y así, con uno y con otro Ministro fracasaron sus fervorosos intentos de arrancarles la autorización oficial para la materialización de esta fecunda y redentora iniciativa. Por fin, había de llegar algún momento, al Portafolio de Educación un hombre inteligente y llegó: Alfredo Vera. Conoció de los anhelos bullentes en nuestro selecto educador y aún más

de los generosos auspicios del Centro Ecuatoriano-Norteamericano y, con gran fervor de su parte, el Ministro inteligente creó, el Colegio Nocturno "Abraham Lincoln", el 9 de agosto de 1944. Desde entonces, de los 20 estudiantes matriculados en el único curso —el primero— se han hecho millares y, los colegios nocturnos han crecido inconteniblemente. Conozcamos algunos datos relacionados, asimismo, al año escolar 1950-1951:

Existen en el país 7 Colegios de Bachillerato y 6 Colegios Técnicos y Profesionales. Los primeros, con 1.388 alumnos matriculados y, los segundos, con 1.087 alumnos, bajo la dirección de competentes profesionales. En los 13 colegios nocturnos trabajan 258 profesores.

Cabe anotarse, que del esfuerzo individual se ha pasado luego a constituir en preocupación del Estado y de los Municipios. Y, cosa curiosa: un Rector de Colegio Nocturno Oficial llegó a insinuar la supresión del "Lincoln".

¿Quiénes ingresan a los colegios nocturnos? — Me cuento entre los iniciadores de la educación secundaria nocturna. Año tras año me ha interesado inquirir acerca de los motivos que impidieron a mis alumnos realizar sus estudios secundarios en forma progresiva y continuada a partir de su egreso de la escuela. Las respuestas obtenidas pueden agruparse así:

a) Por haber terminado la escuela primaria en lugares carentes de colegios y carecer de medios económicos que les permitiera trasladarse a realizar los estudios secundarios en otra parte. En la actualidad trabajan en Quito y tienen para sufragar los gastos que demandan los estudios;

b) Por pertenecer a hogares en que sus padres, a pesar de tener posibilidades económicas suficientes para atender los gastos de su educación, por no comprender la importancia que entraña, se negaron a apoyarlos. Ellos —los estudiantes— esperaron tener sus propios medios para estudiar;

c) Por haber sufrido el flagelo de la temprana orfandad;

d) Porque ellos mismos, no supieron comprender años atrás

la importancia de la educación y abandonaron los iniciados estudios contraviniendo al anhelo de sus padres. Pero, la experiencia dejada por años de juventud sin rumbos, sin porvenir y sin aspiraciones, les ha hecho volver a los bancos colegiales para equipararse mejor;

e) Por haber conseguido algún trabajo sin posibilidades de ascenso debido a la falta de preparación;

f) Por haber realizado estudios —inconclusos o terminados— en otros planteles educativos y necesitar abrirse nuevos campos de actividad o tener acceso a las aulas universitarias para la conquista de profesiones liberales. En este caso están militares, normalistas urbanos y rurales, contadores, etc.

También asisten a los colegios nocturnos estudiantes que han estado realizando sus estudios en colegios diurnos, en las peores condiciones económicas y que han logrado conseguir algún trabajo remunerado. Y aún más, hay un tipo admirable de estudiantes nocturnos: no llegaron a terminar la primaria y, por muchas circunstancias incluyendo la edad, no están en condiciones de re-ingresar a la primaria para obtener el certificado de egresados de la misma. Ellos, se preparan febrilmente para adquirir los conocimientos escolares, rinden su examen de suficiencia en la Dirección Provincial de Educación e ingresan al colegio nocturno.

En los colegios nocturnos se encuentran los más diversos elementos en edad, preparación, condiciones sociales y económicas, ocupaciones e idiosincrasia. En un mismo curso hay alumnos de 16 años junto a hombres de 30 y aún más años de edad. Hay quienes tienen escasa preparación y quienes en nada se diferencian con aventajados universitarios porque han hecho su auto-educación. Desde el artesano hasta el importante funcionario con alta remuneración y aún el comerciante y propietario que se ufana en su mejor preparación.

¿Para qué sirve un colegio nocturno? — Con el ligero planteamiento hecho en párrafos anteriores queda expresada ya, la

importancia de los colegios nocturnos. Como se verá, han venido a satisfacer un imperativo económico-social y cultural de la juventud ecuatoriana que, carente de posibilidades propicias para su educación diurna, la hace viable mediante los planteles nocturnos. Pues, no se compadece con los ideales democráticos imperantes en el mundo, el criterio de que han de educarse tan sólo quienes disponen de medios económicos adecuados. Inclusive, tengo la plena seguridad de que, progresivamente su difusión se irá extendiendo en otras ciudades populosas de nuestro país.

Por otra parte, ha de considerarse que el mérito del alumno de un colegio nocturno es mayor que el del diurno, por razones obvias. Hace pocos días la inteligente periodista Lilo Linke, en un simpático artículo periodístico referente al Colegio Nocturno "Abraham Lincoln", escrito después de una minuciosa observación del Plantel, dijo que a quien se graduaba de Bachiller en un colegio nocturno no sólo se le debía conceder el Título respectivo sino también el de "Héroe". No podía expresarse nada más elocuente.

También debe destacarse que desde la fundación de los colegios nocturnos la educación secundaria ya no es tan sólo la preparadora de universitarios. Hace más que eso: capacita a los alumnos para desenvolverse de inmediato con mayor eficiencia en sus haceres diarios. Pues, no son pocos los alumnos que ingresan a la secundaria nocturna con el solo interés de aprender.

Justo es reconocer también que muchos de los Bachilleres graduados en los colegios nocturnos se están destacando en sus estudios superiores.

LOS ESTUDIOS LIBRES Y LOS COLEGIOS NOCTURNOS

LIGDANO CHAVEZ

Muchas crisis todavía experimenta nuestro País en la vida de la Cultura y en la atención, sobre todo, a las juventudes que de ella necesitan.

Reconozcamos que hasta el presente, la Educación viene siendo patrimonio preferente de las clases y de las personas que económicamente están en condiciones de acercarse a ella y conquistarla. La Educación ecuatoriana ni siquiera en el plano de la Escuela Elemental ha logrado llegar a toda la niñez, y con ella, a todas las esferas de la sociedad. La Educación Secundaria es selectiva de toda manera. No es prohibida naturalmente (como sucedió en otras épocas, pretéritas, de nuestra Historia); pero la realidad claramente nos indica ese panorama. La Universidad es aún más selectiva: ni siquiera pueden continuar en ella todos los Bachilleres que al obtener su título, tras cruentos esfuerzos y sacrificios, están capacitados para ingresar en los estudios superiores: la situación familiar y económica es el obstáculo de mayor alcance que pesa sobre la juventud ecuatoriana, impidiendo, cruelmente, la plácida continuación de los estudios y la formación profesional de los cerebros capacitados, sin tomar en

cuenta los tremendos valladares que la discriminación económica tiene impuesta la sociedad.

Dos soluciones fundamentales se han dado para luchar contra la imposibilidad que las clases trabajadoras tienen en la normal continuación de los estudios secundarios y universitarios. La primera, los "Estudios Libres". La segunda, los Establecimientos Nocturnos.

Pero en el presente no existe la primera; y en forma muy limitada (porque no funciona sino en pocas localidades), la segunda.

Analicemos el alcance y el valor de cada una de ellas, sin perder la oportunidad de basarnos en experiencias de otros países.

Reiteremos el caso de Uruguay. Ahí los estudiantes de Segunda Educación pueden seguir sus estudios por dos vías: "reglamentada" y "libre".

Reglamentada cuando se matriculan, concurren puntualmente, rinden exámenes y obtienen credenciales en los Liceos oficiales o particulares autorizados por el Consejo Nacional de Educación Secundaria. Libres cuando la matrícula solicitan directamente al Consejo de Educación y se presentan ahí mismo a rendir los exámenes, en los períodos conocidos para el efecto. En este caso se ven obligados a responder a la totalidad de los Programas oficiales, impresos y conocidos en detalle por los interesados, ante Tribunales serios y exigentes. Como para no atentar en modo alguno a la solidez de la cultura nacional.

La gran mayoría de los adolescentes prefieren concurrir a los estudios reglamentados; pues las posibilidades de triunfo son mayores, por razones que saltan a la vista: trato y conocimiento del Profesorado, estudios dosificados, lecturas dirigidas, obligación de responder a la extensión de los programas estudiados, así no fuera la totalidad, etc.

Mas no son raros los casos de jóvenes que se acogen a la única posibilidad de salvación: los estudios libres; contando con mayores dificultades, con Tribunales desconocidos, con la obli-

gación de responder a la integralidad de los Programas, y más que todo esto, con la insaciable angustia de no tener Maestros y tiempo (cómodo, plácido, encantador, promisorio), tiempo propicio para desentrañar los conocimientos de tanta Ciencia y tanto abstruso saber que a cada instante se presenta.

En esta forma se encuentran balanceados magníficamente los estudios libres y los reglamentados, reflejando a la vez el derecho de las juventudes ante la igualdad de Educación.

En nuestro caso, en el Ecuador, es posible que no hayamos reparado el altísimo valor que adquieren los estudios libres, como medio de abrir justicia social, justicia para todos, justicia para los desposeídos de fortuna que ambicionan seguir estudios avanzados.

Históricamente hemos conquistado justicia en el plano legal. Muy atrás van quedando los tiempos en que sólo la aristocracia podía enrolarse en aulas de Colegios y Universidades, en que los "cholos" y los "indios" no habían conquistado cartas de naturalización en los planos de la Cultura.

Primer paso y gigantesco desde luego. Por lo menos las disposiciones de las leyes que hoy nos rigen no establecen discriminación de raza o economía para matricularse y dominar cualquier clase de estudios o preferencias vocacionales y de profesión. Mas no es todo. La situación económica, como cruda realidad, constituye todavía la muralla china para la mayoría de las juventudes ecuatorianas, muralla que corta y anula el anhelo de estudiar y superarse.

Los estudios libres sociológicamente desempeñan ese gran papel: constituyen el vehículo que permite el ascenso de las clases económicamente desposeídas de fortuna para seguir estudios superiores o secundarios, a cambio del esfuerzo personal, del principio de autodidaxia y de superación de cada individuo.

Pero tampoco es nuevo en la Historia de la Educación Nacional. Por lo menos en los estudios universitarios. Ya en el siglo pasado se experimentó esa gracia. Y, recuérdese, fue el

mismo Juan Montalvo, el inimitable genio de las letras americanas, uno de los que abandonó las aulas de la Universidad para alejarse a su tierra natal con el intento de volver a rendir los exámenes finales una vez cumplido el plazo reglamentario dentro de cada año lectivo.

Tendríamos que preguntarnos en esta parte si esa libertad de estudios, decretada una o más veces en nuestro suelo dio los resultados apetecidos, si esa libertad fue creadora, si los móviles que condujeron a los legisladores a promulgarla tuvieron sana razón de ser o si por dentro se nutrieron más los deseos del favor personal, de la "dedicatoria", del servicio a la "amistad", al "compadrazgo"; si hubo estudio sereno de la situación educativa del País, de la realidad palpitante, y si se acertó con la solución requerida. Sería de averiguar si hubo plan de acción orientado, meditado, justo, dinámico, transformador; o si se logró la libertad de estudios sin precisar los rumbos, los fines y los alcances de tan alta gracia concedida al pueblo ecuatoriano.

Y luego la segunda parte. Por qué hechos se suprimió. Si la libertad de estudios trajo consigo el retraso en la Educación, si en vez de ser fuente de progreso y regeneración se trocó en estancamiento, si en vez de elevar visiblemente el nivel cultural del pueblo y asegurar la debida formación de las juventudes, en pleno goce de justicia colectiva, nubarrones adversos obscurecían los hialinos campos de la Ciencia y los derroteros académicos, no habría más remedio sino decretar la supresión. La supresión irremediable. Si. ¿Cuál habrá sido la experiencia constatada? ¿Se presentarían los hechos como los hemos supuesto antes? ¿No serían más bien de otro modo los acontecimientos y el desenlace de los sucesos? ¿No sería que las élites minoritarias se sintieron amenazadas por el brusco ascenso de las multitudes hacia el campo de los privilegios que sólo a ellas les correspondía detentar?

Quién sabe si lo uno y lo ótro se sucedieron al tiempo, y

advino la supresión de los estudios libres con la misma confianza y celeridad con que fueron conquistados.

Muchas veces nos ha sucedido lo mismo. Se dictan leyes brillantes, leyes o reformas que constituyen una promesa; mas salen ahitas de vigor, solas y sin defensa alguna, expuestas a los embâtes que asechan por todo lado. Leyes excelentes, sin el cortejo de solidez y seguridad que las afinque y las defiendan contra los peligros seguros y posibles.

Así debió ser la libertad de estudios. Pudo ser decretada. Pudo ser alcanzada y usufrutuada. Mas nada nos impide intuir que pudo empezar su marcha sin contar con una situación estable y definitiva que le permita echar raíces profundas y encumbrar su fronda bienhechora a tan gran altura que se constituya en el abrigo seguro y sereno de la masa ecuatoriana.

De nuevo en los tiempos que vivimos tenemos que reclamation esos derechos perdidos. Derechos irrenunciables por otro lado, ya que siempre habrá personas que lo necesiten y que sean capaces de ennoblecerla y practicarla. La supresión no es el remedio sociológico acertado. Lo prudente es su conservación, sujeta a normas que la hagan valedera, que aseguren su eficacia, que la transformen en recurso de justicia real. Porque sus virtualidades son inmensas e innegables. Las verdaderas personalidades, las más robustas y definidas, las que mayores beneficios reportan a los pueblos no son las que imitaron el pasado, se amoldaron a sus ideales con alto sentido de fidelidad, se adaptaron totalmente a sus costumbres, sus ideales, sus formas de trabajo y producción, sino aquellas que se autodeterminaron, que se forjaron a sí mismas, que masticaron el duro ajenjo de la miseria económica, de la orfandad, de la pobreza, de las injusticias sociales. Aquellas personalidades que se levantaron solas, desafiando y rompiendo los viejos moldes que a las sociedades aprisionan desde legendarios tiempos.

Los estudios libres emparentados están con el nacer y crecer de las verdaderas personalidades, de las voluntades de infrangi-

ble constancia para vencer obstáculos y conquistar el saber o crear más allá, mucho de lo que los otros no alcanzaron a promover. Las fuentes del estudio personal son cruentas y tardías. Un individuo camina poco al arbitrio de sus recursos escasos de aprendizaje si los comparamos con la ayuda eficaz e inmediata que proporciona un educador. Mas las leyes de compensación afloran con prodigio para presentarnos el equilibrio que no sospechamos: en el un caso, cuando el estudiante va guiado por sus profesores, las distancias se dominan en brevísimo tiempo; pero la calidad del conocimiento adquirido, la vigencia que alcanza en cada cerebro y en cada vida, la intensidad de asimilación marcha en relación inversa. Más débil viene siendo el influjo que el saber ejerce en el espíritu humano cuanto más veloz ha sido la manera de conquistarlo.

A esto debemos, casi exclusivamente, la débil formación de los escolares y Bachilleres que egresan de nuestras instituciones de Educación, si a tiempo sus Profesores no detuvieron su posición de "enseñar" y sólo enseñar recitando conceptos y prodigios científicos para permitir a sus alumnos el estudio personal, la información directa, la investigación en sus propias fuentes.

En el otro caso, cuando los individuos van solos, buscando la ayuda que sólo en los pasos insalvables se necesita, buscando el báculo cuando aparentemente se cerraron todas las rutas, la formación va siendo de firmeza y vigor indestructibles. En este caso el aprendizaje va lento. Los obstáculos que a cada milímetro de recorrido se vencen, semejan montañas inaccesibles; pero una vez dominadas se pulverizan totalmente para no volver a erguirse jamás. La razón inversa se conserva como en el caso anterior: pero en esta vez en favor de la persona humana. A cambio de las dificultades de tránsito y de velocidad en los estudios, se consigue seguridad y máxima asimilación de aprendizaje.

Omitimos los casos excepcionales. Unos cuando los cerebros superdotados pueden adquirir seguridad de conocimiento y destrezas con inusitada celeridad, al ser ayudados por sus Profesores.

res. Pero los otros, más comunes acaso, que laborando solos in-
tuyen la ruta del saber en tan grandes escalones que si estuvie-
sen sujetos a estudios en colectividad, sentirían constituirse a
ésta (la masa que le acompaña), en el obstáculo de libre paso y
dominación.

Los razonamientos anteriores no sirven sino para mostrar
los fundamentos indiscutibles que pertenecen a los estudios li-
bres. Si su adopción entraña muchos peligros y puede conver-
tirse en válvula de escape para muchas irregularidades y desafue-
ros o concesiones, su eliminación entraña también muchas injus-
ticias, dejando al margen el cultivo de virtudes y capacidades de
auténtico valor humano, tan grande —a veces— que podemos
perder el aporte creador que cifraría el germen del verdadero
progreso que el Ecuador, como pueblo joven, necesita desenvolver.

El equilibrio justísimo y que lo reclamamos de nuevo para
los tiempos contemporáneos, es la implantación de los estudios
libres, sujetos a nuevas disposiciones, que recojan las experien-
cias pasadas, delimiten las exigencias totales y eviten el fracaso
de otras épocas o los prejuicios que se forjaren.

Ahora bien, ¿en qué plano caben los estudios libres? ¿Sería
posible utilizarlos en los estudios Secundarios? ¿Serían indis-
pensables en la Universidad? ¿Deberíamos extenderlos a la Es-
cuela Elemental? ¿Serían especialmente para estudios académi-
cos? ¿Los declararíamos válidos también para las artes o manua-
lidades?

Si miramos el porvenir de las profesiones, ¿qué ventajas o
qué crisis producirían?

Estos y muchísimos otros aspectos tendrían que ser analiza-
dos cautelosamente. Mas de ninguna manera dudo que, en el
momento actual, tienen valor indiscutible en la Educación Se-
cundaria. Pues la Escuela Elemental de alguna manera presta
oportunidades a la mayoría del pueblo ecuatoriano, aunque no
todos los niños lleguen a ella. La Universidad para ser moderna
y servir efectivamente a las grandes mayorías, con profesiones no

sólo académicas sino técnicas e industriales, tiene que contar con el florecimiento previo de la Educación Secundaria. Por este hecho la libertad de estudios, así sea limitada y de lo más exigente, escasa, rara, pero llena de eficacia, tiene que plantearse de preferencia en el ciclo secundario.

La Ley de Gracia y su Reglamento constituyen en buena parte un síntoma de estudios libres. También la facultad concedida por el Art. 58 de la Ley de Segunda Educación es una salida extremada para cierta clase de estudios libres. Analicemos esta última parte por el especial interés que encierra y por la experiencia que hemos adquirido en los años que llevamos de utilización y constatación de los resultados obtenidos.

Faculta la disposición citada que se puedan matricular los estudiantes de cualquier plantel oficial en ótros de distinta índole, debiendo únicamente rendir los exámenes de las materias que les faltaren.

Es caso de estudios libres parciales. Muy justo y muy adecuado como disposición legal. Mas en la práctica faltan ciertos detalles que favorezcan su efectividad.

Con frecuencia sucede esto. En el mes de setiembre y a veces en los primeros 15 días de octubre los interesados en esta disposición solicitan matrícula provisional. El Consejo Directivo del Colegio les concede sujetándose a la disposición de ley que le faculta; y exige la rendición de los exámenes en las materias que les faltan.

Mas el fenómeno que se produce es de lo más original. Se ven avocados estos alumnos a rendir de inmediato el examen final de las materias que completan el Plan de Estudios de Bachillerato. Examen de materias científicas que nunca conocieron y estudiaron, precisamente por eso la Ley dispone así, porque no tuvieron oportunidad de hacerlo en los otros planteles de donde provienen. Es un caso de libertad. Ya lo vemos. Pero en la práctica demasiado mal ejecutado. ¿Cómo puede asegurarse que en pocos días o semanas esas materias fueron estudiadas y domina-

das por personas que jamás las estudiaron? La libertad en este caso está bien dada, en cuanto derecho conquistado en favor de las juventudes que intentan superarse buscando los mejores caminos, rectificando los anteriores y probando nuevas situaciones.

Pero hay que sujetarla a normas de aplicación que den mejores resultados. Por lo menos el plazo de estudio o plazo para rendirlas debiera ser no menor de seis meses o un año, sin perjuicio de seguir normalmente (en forma condicionada desde luego) el curso al cual solicitaron matrícula provisional.

Algo más. Los Colegios Secundarios debieran proporcionar esos cursos en horas extraordinarias, o por lo menos, supervigilar la orientación general o el proceso de preparación. No conviene de ninguna manera que se exija de inmediato, para iniciar el curso, sino que se asegure la preparación, que esas materias sean efectivamente conocidas para que el Plan de Estudios de Educación Secundaria no sufra menoscabo o deficiencias culturales en esas materias no estudiadas normalmente por un buen número de personas que van a graduarse de Bachilleres, habiendo iniciado o graduadose en Colegios de Comercio o Técnicos.

El ejemplo analizado nos sirve para mostrar de qué modo en el caso de promulgar los estudios libres, no convendría dejar sin otras normas reglamentarias que aseguren la efectividad de los estudios y la eficiencia de las personas que se acojan a la nueva ley. Debiera haber libertad, pero condicionada a procesos de supervisión educativa, a períodos suficientes de estudio, a programas máximos y a exigencias de exámenes o pruebas de alta solvencia moral.

No habría entonces qué temer. La justicia por una parte, la democratización educativa por otra, y tantas otras cualidades y bondades en favor de la adolescencia que ansía superarse, se cumplirían admirablemente.

¿Qué relación guardan los estudios libres con los Colegios Nocturnos, tan combatidos en estos últimos meses, por legisla-

dores y no legisladores, por educadores y no educadores de nuestro País?

La gran equivocación está en querer equiparar en todos sus puntos los estudios de los Colegios diurnos con los nocturnos. Sobre todo en querer mantener la misma extensión abstracta de tiempo utilizado en el trabajo, sin reparar ciertas cualidades específicas que acompañan a los nocturnos.

Se dice ingenuamente que los Colegios diurnos laboran seis horas diarias y que los nocturnos únicamente cuatro: quedando un déficit diario de dos horas "escolares".

Así, a primer vista, parece el cálculo matemático muy bien ejecutado. Mas la situación tiene que conocerse desde otros puntos de vista: Enumeremos sistemáticamente los que siguen:

1º *La supresión de algunas asignaturas.* — Canto coral, Educación Física, Taller, no se dan en los nocturnos, por no ser indispensables. Este tiempo tiene que disminuirse entonces de las horas laborables en la semana de trabajo. Y podrían atenuarse en parte también ótras: por ejemplo, ciertos capítulos de Educación social y ciertos aspectos de Actividades Gráficas y Artísticas. De modo que se aligeren en buena parte las materias de estudio que para los Colegios diurnos son indispensables. Pero en los nocturnos bien pueden, sin perjuicio del ascenso educativo, dispensarse o disminuirse.

2º *El límite de edad.* — Cuatro años de diferencia existen entre el mínimun de doce años que se exige para el ingreso a los Colegios diurnos y los dieciséis en el caso de los nocturnos. Cuatro años que marcan notable diferencia en madurez física y mental de los dos tipos de estudiantes. Esto, en el caso inicial. Porque no es raro encontrar casos de diferencias tan grandes y sorprendentes, que de cuatro años la diferencia llega a diez, quince y veinte años.

Las exigencias legales, ninguna duda cabe entonces, tienen que variar. ¿Cómo se va a prescribir igualdad de condiciones para una clase y ótra de estudiantes?

¿Cómo se puede legislar de la misma manera para niños de doce años y en este orden para jóvenes que normalmente van estudiando, sin mayores dificultades de vida, sin mayores experiencias con la lucha por la existencia, sin experiencias mayores en profesiones manuales, sin relaciones directas con los círculos sociales, con las profesiones de todo orden, con la administración, la banca, la industria, el comercio, los diarios, las revistas, el autodidactismo, los esfuerzos personales ya probados en la vida de trabajo?

La madurez física, la madurez mental, el entrenamiento de capacidades en plena dureza de vida, en pleno fragor del trabajo, la diferencia del esfuerzo individual, etc., de los unos y los otros, de ningún modo les coloca en igualdad de condiciones a los Colegios diurnos y nocturnos.

3º *La decisión personal.* — Para llegar a un Colegio nocturno interviene directamente la decisión de cada individuo, casi en forma exclusiva. No así para el ingreso a los diurnos: muchas veces los adolescentes van impelidos por la fuerza de la situación familiar, por la fuerza inevitable de las circunstancias.

El cambio que se opera en el seno de las instituciones es visible. Podemos constatar quienes al tiempo trabajamos en Plan-tes diurnos y nocturnos y casi siempre desarrollando iguales programas. Los estudiantes de los Colegios diurnos cumplen sus obligaciones sin haber definido vitalmente el fin que persiguen, sin clarearlo, sin buscarlo como la única tabla de salvación. Por eso y por su edad, juegan más, se divierten más, se indisciplinan más, fracasan más. Los alumnos de los Colegios nocturnos van con criterios definidos, persiguen ideales concretos y ansían llegar a ellos como el náufrago al asidero más cercano. Por esto y por la edad también son más serios, buscan el conocimiento, buscan al docente, lo exigen, leen, adquieren libros, van más fácilmente a las fuentes de consulta, aprovechan admirablemente bien el tiempo libre, utilizan los conocimientos a diario en las relacio-

nes de trabajo y de eficiencia en formas de producción económica que mantienen para su supervivencia.

La potencia de responsabilidad es harto diferente. Si el estudiante de un Colegio diurno responde como "uno", o trabaja con un grado de potencia natural, el estudiante de un Colegio nocturno cultiva un grado de responsabilidad elevado a una potencia segunda, tercera o cuarta.

La reglamentación educativa tiene que variar un tanto, por justicia y por necesidad, entre el Colegio diurno y nocturno. A éste no se le puede encuadrar en los mismos moldes de tiempo (aquí está el caballo de batalla para los ataques que se han desarrollado aún en el recinto legislativo) que los previstos para el diurno.

¿Qué criterios caben entonces?

A los Colegios nocturnos asisten trabajadores, empleados, personas que por cualquier causa tuvieron que abandonar sus estudios en años anteriores o que no tuvieron oportunidad de iniciar en mejores tiempos.

Para ellos estarían dedicados los estudios libres, en el caso de existir. Pues su situación familiar y económica no les permite ir por las plácidas sendas de los estudios secundarios diurnos y normales. Les queda una sola vía de escape, una sola hoz para dominar las alturas y trasmontar las tremendas dificultades (montañas insalvables) que la vida les impone a cada paso.

Los Colegios nocturnos, por estas características, deben adoptar más bien regulaciones que se acerquen a los regímenes de estudios libres y de ninguna manera a los estudios reglamentarios y normales.

Al Colegio nocturno se le debiera exigir, sí. Todo lo posible. Todo lo humanamente aconsejable para impedir que se produzca una quiebra o un espantoso desnivel en la cultura nacional o en el rendimiento de los estudiantes. Estoy muy de acuerdo.

Por ejemplo, el Profesorado debiera ser selecto. Allá debieran ir únicamente Profesores experimentados, Profesores que ya

hayan salvado los primeros años de noviciado profesional. Pero no facultar hasta fundaciones de Colegios, como ha sucedido entre nosotros, con Profesores que se inician, que ni siquiera han terminado los correspondientes estudios universitarios, menos que hayan adquirido el cofre de valores preciosos que completa la experiencia profesional.

Luego, el dominio total de los programas oficiales. Los exámenes trimestrales y finales debieran rendirse sobre la totalidad del programa, sin exceptuar, como sucede en la legislación actual, aplicable sobre todo a los Colegios diurnos, la parte del Programa que no fue estudiada durante el año.

El estudiante del Colegio nocturno está en condiciones de dominar en forma completa los programas oficiales calculados para cada año; por la misma razón de ser más responsable de sí y de su futuro, por la misma causa de haber probado sus capacidades en el trabajo y en la realidad, a lo ancho del mundo social, con todas sus inclemencias, sus delicias y exigencias: por la misma facilidad de adentrarse en los conocimientos sobre un basamento superior de desenvolvimiento y edad cronológica.

Esta resolución debiera mantenerse vigorosamente. Con ella se fortificarían más aún los estudios nocturnos. La justicia sería así, con trabajo y rendimiento, defendida y mantenida incólume, en favor no discutido de las juventudes trabajadoras.

Pero en su reemplazo se debieran levantar ciertas exigencias de segundo orden, como aquella de pretender igualdad de horas, "horas" de estudio en el trabajo diario de aprendizaje. Con prolongar en cada año lectivo el tiempo de labor, llegando hasta fines de julio en la Sierra; supongamos, ya se establece la compensación de modo altamente satisfactorio.

Consideremos luego que los estudios libres no se sujetan a norma alguna de tiempo en el proceso de aprendizaje. Por eso es "libre". El individuo que se acoge a esta clase de privilegios legales no concurre a instituciones educativas; pero sobrelleva la res-

ponsabilidad de responder ampliamente a los límites máximos de los programas de estudio.

Esta noción adjudicada por entero a la liberalidad de estudios, tenemos que aplicarla a los Colegios nocturnos. La exigencia máxima de responder con claridad y eficacia a los programas prefijados por el Ministerio de Educación habría que mantenerla y defenderla. Y en su lugar, permitir ciertas adecuaciones en el reparto semanal de horas de trabajo. No solamente en la distribución que se efectúe en el Ministerio, como regla general para el País; sino en otro grado, al arbitrio del Consejo Directivo de cada Plantel, previa autorización ministerial, en vista de la situación real de cada Institución, en el sentido de distribuir las horas semanales contempladas en el Plan de Estudios conforme mejor convengan a las necesidades curriculares y de rendimiento. Puede haber cursos que respondan eficientemente al conocimiento de Historia, de Geografía; pero que manifiesten deficiencias notables en Matemáticas, Física o Química; cursos que tengan facilidad en el estudio de idiomas extranjeros y requieran dar preferencia a otras ramas del conocimiento.

En estos casos la redistribución de una hora más o menos surtiría efectos beneficiosos. Pero el mantenimiento imposible de ser modificado ni en mínima parte, para todos los Colegios nocturnos y más aún manteniendo los mismos principios y las mismas relaciones que se piensan y se legislan para los Colegios diurnos, es cosa de reparar a tiempo y favorecer las organizaciones.

Aun en los Colegios diurnos esta exigencia tiene que ser revisada. Con mucha mayor razón en los nocturnos.

En este orden hay algunos aspectos que se debieran analizar y se debieran mostrar a quienes dirigen los destinos de la Educación nacional para evitar perjuicios a la juventud y a la cultura ecuatoriana.

Tomemos el caso de la justificación de faltas. Si para los estudios libres, garantía segura en otros países, ni siquiera se

determinan tiempos mínimos de estudios controlados. A los Colegios nocturnos por lo menos habría que legislar de manera especial en el caso de la asistencia. El porcentaje de justificación debiera ser ótro y la calidad de faltas también muy ótras. Los dos únicos motivos previstos por el Reglamento de Educación Secundaria son los de enfermedad y calamidad doméstica debidamente comprobados. En los Colegios nocturnos, debieran considerarse las crisis de trabajo. Con frecuencia los alumnos de los Colegios nocturnos se ven obligados a trasladarse de un lugar a ótro, por pocos días o semanas, a cumplir comisiones o ejecutar obras o labores de corta duración, dependientes de las oficinas o empresas en donde prestan sus servicios. Y casi siempre lejos de la ciudad están en condiciones de continuar sus estudios en forma personal y libre y aún de buscar eventualmente Profesores de otras localidades, como medios para prepararse y rendir eficientemente o llenar con alto sentido de responsabilidad el programa oficial de estudios.

Pero la disposición reglamentaria, nacida de los Colegios diurnos y aplicada primariamente (y bien) a ellos, no puede ser del mismo alcance y de la misma cualidad para los Colegios nocturnos.

Este es otro punto que debería alejarse todo lo posible de la legislación de los colegios diurnos para acercarse un tanto, muy justa y muy prudentemente a la legislación de los estudios libres.

En resumen, diré que los estudios de los colegios nocturnos deben constituir la mejor forma de transición entre los estudios diurnos (denominados "reglamentados") y los estudios libres. Si se les ha suprimido a estos últimos del suelo nacional, perjudicando visiblemente a las mayorías trabajadoras, por lo menos tenemos que hacer conciencia entre los gobernantes y legisladores ecuatorianos para que se difundan, se organicen y se mantengan los Colegios nocturnos.

Todo esto en el caso de mantenerse la legislación actual, que da a la Educación Secundaria un dominio académico muy grande

y dominador, que produce Bachilleres sólo para el ingreso a la Universidad, que supervalora la profesión intelectual, que enseña directa o indirectamente a menospreciar los trabajos y las profesiones industriales y manuales, que no abre oportunidades para la orientación vocacional, que no clarifica el mínimum de estudios científicos y humanísticos para la *verdadera Educación Secundario, que es Educación de la adolescencia*, no Educación de élite ni Educación para las minorías que logran ascender a la Universidad.

Hasta cuando una reforma educativa plantee nuevos puntos de vista, y regenere esta situación de hecho y de tradición histórica, rompiendo los viejos moldes para abrir rumbos de orientación hacia la producción nacional y el trabajo equilibrado, entre lo intelectual y lo manual, como necesidad inaplazable de nuestro pueblo y nuestra cultura, tenemos que defender la existencia de los Colegios nocturnos, dotándolos de garantías justas y humanas, prefijando las aspiraciones y manteniendo las obligaciones máximas. Tenemos que reclamar la readopción de los estudios libres, en todos los planos, enmarcándolos en nuevas leyes y reglamentos, capaces de preservar los fracasos, de cortar los falsos privilegios y de mantener la justicia social, la igualdad de derechos ante los supremos valores humanos, de modo especial frente a la Educación y formación profesional.

EL COLEGIO "ABRAHAM LINCOLN", DECANO DE LOS NOCTURNOS DEL ECUADOR

E. UZCATEGUI

Siempre he considerado que la educación primaria es la fundamental y más importante para cualquier país; pero al mismo tiempo he creído que hay también el deber de impulsar el desarrollo de las otras etapas del ciclo educativo, ya que constituyen un engranaje unitario en que todos los elementos precisan apoyarse entre sí y constituyen un círculo de interacción necesaria de cumplirse. Buenas escuelas requieren de buenos colegios y universidades, de la misma manera que no puede haber buenas universidades ni colegios sin buena educación fundamental.

Se había observado que la educación secundaria, comprendiendo en ésta no sólo los colegios de bachillerato sino también los normales y escuelas técnicas, era la menos desarrollada de estas etapas en el país. En 1941, con una población de tres millones de habitantes (o una cifra muy aproximada) no teníamos inscritos en los planteles de enseñanza media ni siquiera el 1/3% de los ecuatorianos, pues su número era de tan sólo 9.815.

Este hecho y la experiencia que había adquirido en Chile, en donde contribuí a la fundación del primer colegio nocturno, el

"Federico Hanssen", me indujeron a proponer en el directorio del Centro Ecuatoriano Norteamericano de Relaciones Culturales la fundación de un colegio nocturno como una nueva e importante actividad cultural del Centro. La idea fue acogida con amplio espíritu comprensivo y sobre esta base se solicitó la autorización legal que debía conceder el Ministerio de Educación. Lamentablemente los hombres de entonces desestimaron la iniciativa que tuvo que esperar mejores tiempos.

Tras la revolución de mayo de 1944 se alcanzó la expedición del Decreto Supremo 706 de 9 de agosto de 1944 que autoriza la fundación del primer plantel nocturno de educación secundaria. De seguida se obtuvo la Resolución Ministerial N° 205 de 21 de setiembre del mismo año, que contiene el Reglamento y el Plan de Estudios especial para el primer curso.

Justo es recordar en esta oportunidad la gratitud que debe el Colegio a quienes hicieron posible su existencia y que son los doctores Carlos Andrade Marín y Enrique Ripalda, Presidente y Vicepresidente del Centro, juntamente con el Adjunto Cultural de la Embajada Americana, Dr. Dominic de la Salandra y el Director del Centro, señor Gardiner London, a más del Dr. Alfredo Vera que desempeñaba la Cartera de Educación y que firmó el decreto de fundación.

Como un documento de interés para la historia del plantel, transcribo la siguiente comunicación enviada por el Excmo. Embajador de los Estados Unidos en el Ecuador: "Quito, 30 de octubre de 1944. — Estimado doctor Uzcátegui: — En cumplimiento de instrucciones de mi Gobierno me es grato transmitirle sus parabienes a usted personalmente y en su calidad de Secretario de la Junta Ejecutiva del Centro Ecuatoriano-Norteamericano por el Decreto N° 706 del 9 de agosto de 1944, que autoriza a ese Centro a establecer un programa de clases nocturnas de educación secundaria. — Mi Gobierno ha sido informado del gran interés personal que usted ha demostrado en el establecimiento de dicho programa de estudios y de los esfuerzos que personalmente



Primeros profesores y alumnos del Colegio "Abraham Lincoln"
Sentados en la línea del centro: Srs. Francisco Te rán, Estuardo Orbe, Gardiner London, el Rector
Doctor Emilio Uzcátegui, Nelson Torres, Gonzalo Rubio y Víctor Hugo Maldonado.

ha hecho para asegurar su triunfo. Los elogios que oficialmente se han hecho al Centro en el ya mencionado decreto, por su extensa labor cultural, sin duda alguna reflejan en gran parte el triunfo de los esfuerzos desinteresados de usted y de los demás directores del Centro para incrementar la cooperación cultural entre el Ecuador y los Estados Unidos. — Aprovecho de esta oportunidad para expresarle mi aprecio personal por sus esfuerzos en aras de una mayor unión cultural entre nuestros dos países y hacerle llegar las seguridades de mi más alta consideración. — f) Robert M. Scotten, Embajador de los Estados Unidos de América”.

Vencidas todas las dificultades, el Colegio empezó sus funciones en octubre de 1944 con el siguiente personal: Rector: Dr. Emilio Uzcátegui; Profesores: señores Gonzalo Abad, Alfredo Carrillo, Oswaldo Guayasamín, Gardiner London, Víctor Hugo Maldonado, Gonzalo Rubio, Francisco Terán y Nelson Torres.

Una veintena de alumnos ingresó al primer curso que fue el único que funcionó en el primer año y de ellos sólo once concluyeron sus estudios; pero al siguiente año ya creció el número de alumnos y funcionaron los dos primeros cursos de bachillerato más una sección de contabilidad sin estudios oficializados.

Ante el prestigio que iba cobrando el plantel y la demanda de inscripciones, con fecha 7 de junio de 1945 se consiguió la aprobación de un nuevo Plan de Estudios (Resolución N° 309 del Ministerio de Educación) y con él empezaron a funcionar ya los seis cursos de bachillerato. Poco después, el 28 de julio de 1948, se oficializan los estudios de comercio, mediante la Resolución 446 que autoriza el funcionamiento de la Sección de Comercio y Administración.

Por lo novedoso del Plan que lastimosamente fue posteriormente destruido por el mismo Ministerio, reproducimos éste que, si bien, como es natural, dista de la perfección, supera en muchos aspectos a los Planes que han regido antes y después en los Colegios de la República:



Drs. Enrique Ripalda, Carlos Andrade Marín, y Dominic de la Salandra, quienes contribuyeron a la fundación del Colegio Lincoln. Al Centro el Dr. el Dr. Jaime Chávez, Ministro de Educación. El Dr. E. Uzcátegui, Rector, lee el discurso que fundamenta las razones para que se denomine "Abraham Lincoln".

Asignaturas:	Cursos:					
	I	II	III	IV	V	VI
Castellano	4	4	4	4	—	—
Literatura	—	—	—	—	3	3
MATEMATICAS:						
Aritmética	4	4	—	—	—	—
Algebra y Geometría	—	—	4	3	3	3
CIENCIAS:						
General	3	—	—	—	—	—
Botánica, Zoología, Biología	—	3	3	3	2	2
Psicología	—	—	—	—	—	2
Química	—	—	—	2	2	2
Física	—	—	—	2	2	2
GEOGRAFIA:						
del Ecuador	3	—	—	—	—	—
de América	—	3	—	—	—	—
de Europa	—	—	3	—	—	—
de Asia, Africa y Oceanía	—	—	—	3	—	—
Económica del Ecuador	—	—	—	—	2	—
Económica Universal	—	—	—	—	—	2
Cosmografía	—	—	—	—	2	—
HISTORIA:						
del Ecuador	3	—	—	—	—	—
de América	—	3	—	—	—	—
Universal Antigua	—	—	3	—	—	—
Universal Media	—	—	—	3	—	—
Universal Moderna y Contem- poránea	—	—	—	—	2	—
El Ecuador y los grandes problemas del mundo contemporáneo	—	—	—	—	—	2

CIENCIAS FILOSOFICO-SOCIALES:

Lógica	—	—	—	—	2	—
Los grandes problemas de la Filosofía	—	—	—	—	—	2
Información Sociológica y Económica	—	—	—	—	2	2
Educación cívica y jurídica(nociones de Derecho Político, Civil, del Trabajo y Penal)	—	—	2	2	—	—
Educación Moral	1	1	—	—	—	—
Actividades artísticas y manuales	2	2	1	—	—	—
	<hr/>					
Total a la semana	20	20	20	22	22	22

INGLES: 2 horas semanales en todos los cursos, siendo optativo de los alumnos seguir esta asignatura.

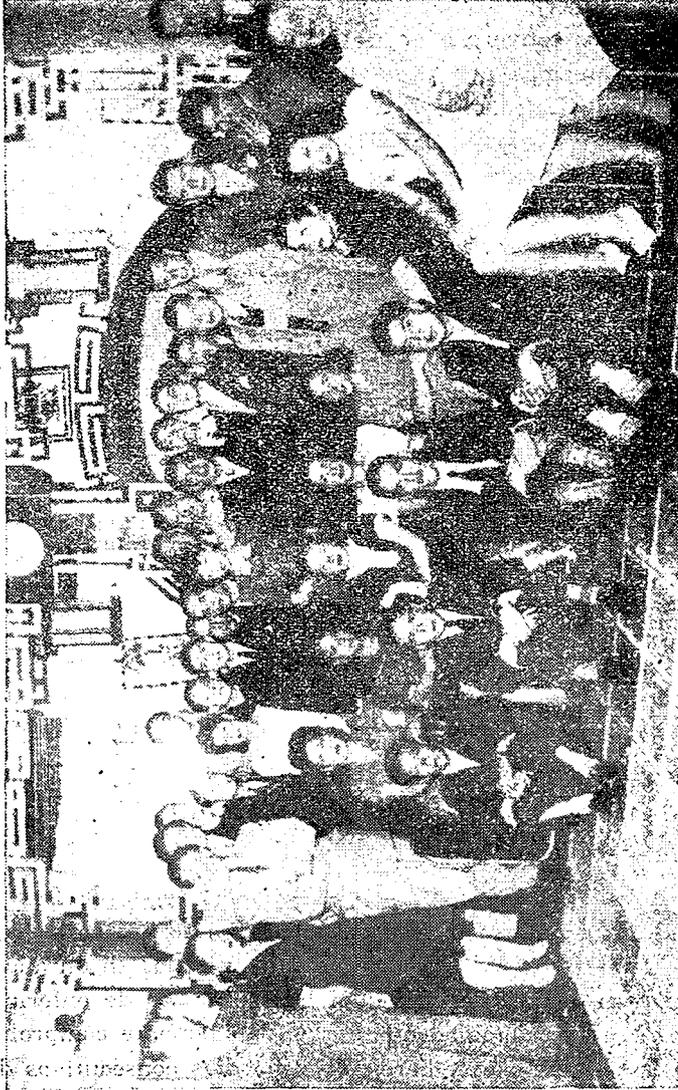
Aunque para singularizar el Colegio y definir su personalidad se presentaron muchos nombres atractivos, de hondo significado, de innegable propiedad, fácilmente destacóse y se impuso el del gran patricio de las Américas. El Colegio de las clases trabajadoras del Ecuador, a quienes la labor cotidiana en pro del sustento arrebata las horas del día, el Colegio fundado por ecuatorianos y norteamericanos empeñados en mutua comprensión y amistad, el plantel creado para la liberación de muchos y para contribuir a la unificación del Ecuador debía llevar el nombre del gran libertador de los esclavos y salvador de la Unión. Por esto, desde su origen, denominase "Abraham Lincoln".

El Colegio "Lincoln" crecía año tras año y, por decirlo así, había llegado a su mayor edad, con la cual vino también el mo-

mento de su independencia. Con amplia comprensión de parte de los dirigentes del Centro Ecuatoriano-Norteamericano y del Colegio Lincoln se llegó a un acuerdo beneficioso para las dos instituciones y el Colegio se emancipó. El Centro continuó prestando su generosa contribución mediante la concesión de becas. A este respecto es de rigor recordar que para iniciar sus labores las primeras becas del Colegio fueron ofrecidas a las dos Confederaciones de Trabajadores Ecuatorianos. La autonomía alcanzada por el plantel hizo necesaria su personería jurídica. Con esta finalidad se constituyó la Corporación Educativa "Abraham Lincoln", cuyos estatutos recibieron la aprobación del Ejecutivo mediante Acuerdo N° 785 de 11 de mayo de 1948.

Por muchas vicisitudes ha tenido que pasar el Colegio, la principal de ellas la falta de local propio. Pero ha encontrado siempre espíritus generosos y comprensivos que han ayudado a resolver las dificultades. Y el Colegio ha sobrevivido. La ceremonia de graduación de los primeros bachilleres tuvo el mejor de los éxitos. El desfile de los graduados con sus birretes y mugetas constituyó una novedad en el Teatro Sucre, en donde se realizó la ceremonia con la concurrencia del señor Presidente de la República, de los Ministros de Educación y de Relaciones Exteriores quienes ofrendaron hermosas banderas nacional y del plantel, y de un numeroso público del que formaron parte delegaciones de todos los colegios de la República.

En esta sesión quedaron definidos los ideales y modalidades del Lincoln. No es que el Colegio carezca de ideales ni orientaciones, exprese. Al contrario, los tiene muy precisos y definidos. Laicismo, democracia integral, amor al saber, respeto a la persona humana, cooperación individual y social, cultivo de la verdad y de la exactitud, americanismo, están entre sus más caros ideales. Pero el Colegio no es sucursal de ningún partido ni secta.



La primera señorita "Lincoln", profesores y alumnos en la fiesta en su honor dada en el Chiffa Shangay.

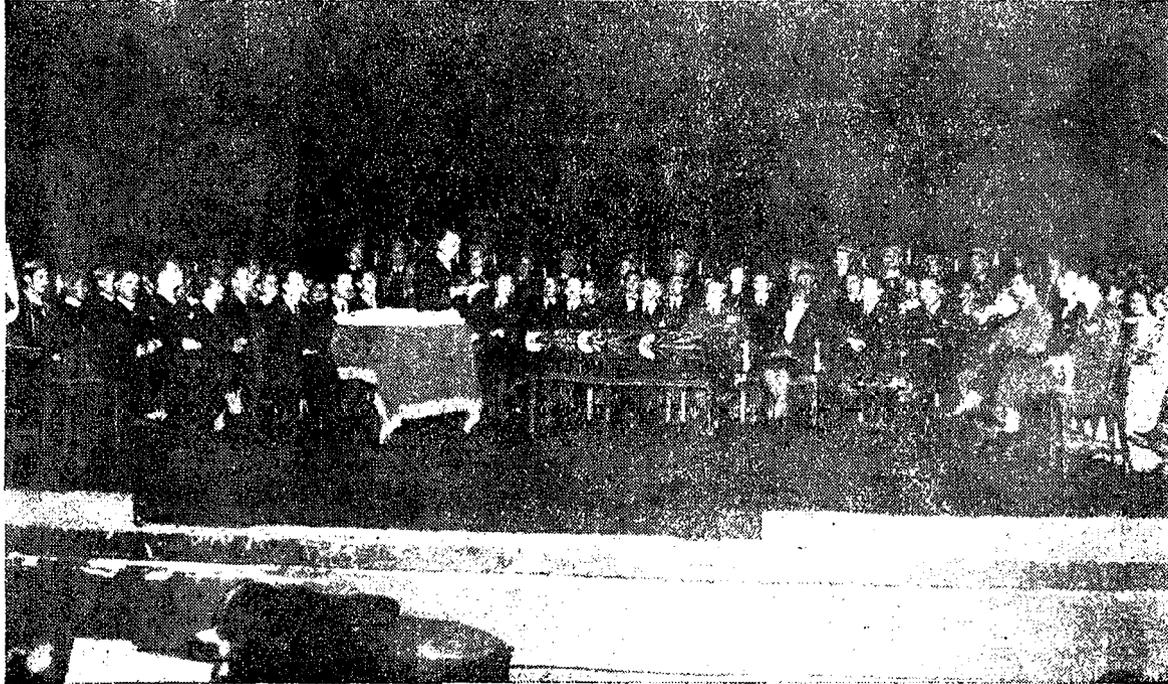
En la docencia —de la misma manera que en el estudiantado— hay hombres capaces y valiosos, unos socialistas, otros comunistas, aquellos liberales o sin partido; los hay católicos y arreligiosos; pero todos convergen en su afán de educar e instruir en la mejor de las formas, con su competencia y honradez profesional.

El Colegio Lincoln no nació para competir con ningún otro, ni por negocio, ni por espíritu de imitación. Este es otro hecho digno de anotarse. Fue una necesidad tan sentida la que se plasmó al fundarlo, que habiéndose inaugurado con sólo el primer curso, la amplia solicitud de matrículas de aspirantes a otros cursos determinó el establecimiento de los seis completos de humanidades modernas.

Entre sus actividades educativas hemos de mencionar la gran velada ofrecida en el Teatro Capitol el 13 de febrero de 1951, elogiosamente comentada por la prensa, las conmemoraciones de los aniversarios del nacimiento del patrono del plantel, las ceremonias de graduación de alumnos, la publicación de periódicos estudiantiles, entre los que figuran: Nuestra Voz (1949); Plumadas (1950); Lincoln (1949 y 1951); Adelante (1953).

A continuación puede verse algunas de las normas de conducta que se da a los alumnos de este plantel y que ilustran su orientación educativa:

1.—Asista puntualmente a clases, pues, según la Ley y el Reglamento de Educación Secundaria, se pierde el curso con el 25% de faltas justificadas y 20% de injustificadas en un año. Las únicas causas de justificación de faltas serán las de enfermedad del alumno o de calamidad doméstica, debidamente comprobadas. Cuando las faltas no excedieren de ocho días consecutivos debe-



Primera graduación de Bachilleres del Colegio "Lincoln" en el Teatro Sucre, con asistencia del Presidente de la República, Dr. José María Velasco Ibarra, Autoridades y Delegaciones de los Colegios de la República.

rán justificarse ante el Rector, y en caso contrario ante el Consejo Directivo. (Art. 54 del Reglamento). El alumno cuyas faltas justificadas excedieren del 20% de la cifra de horas anuales designadas en el Plan para una asignatura, perderá de hecho el año escolar. Para este cómputo, cada falta injustificada se contará como dos faltas justificadas. (Art. 55 del Reglamento de Educación Secundaria).

2.—No se atrase a las clases. Si alguna vez no tuviere más remedio que atrasarse, entre siempre a clase. Aunque sean pocos los minutos que falten para el fin de la clase, algo aprovechará.

3.—Entre a la clase tan pronto suene la campana y espere al Profesor.

4.—Durante las horas de clase permanezca en su sala y no en los pasillos o corredores. Si Ud. está sin Profesor, los demás alumnos están trabajando y los paseos y conversaciones perjudican a las clases. Además, le conviene aprovechar su tiempo estudiando sus materias.

5.—Cuando algún Profesor falte, aproveche su tiempo haciendo algún trabajo o leyendo algún libro que le proporcionará la biblioteca. Sólo podrán retirarse del Plantel los alumnos, cuando lo faculte una autoridad.

6.—La campana de salida de clases es un anuncio al Profesor. Espere que éste termine su clase y que autorice la salida.

7.—No forme grupos en las esquinas inmediatas al local del Colegio. Estorban el tránsito y significan una pérdida de tiempo para Ud. Asimismo, aconseje a sus amigos que tampoco se estacionen en tales esquinas. Entre pronto al Colegio o vaya a su casa tan pronto terminen sus clases. Ud. es un trabajador que necesita descansar y dormir, pues ha trabajado en el día y ha estudiado en la noche.

8.—Venga al Colegio, habiendo atendido a todos sus familiares y amigos. El Colegio no dispone de sala de recibo y por



Concurrentes al Teatro Sucre en la ceremonia de graduación de los primeros Bachilleres del "Lincoln".

tanto no admite visitantes. Exponga a sus relacionados que está prohibido que entren al Plantel personas extrañas a él.

9.—Lleve siempre consigo su carnet que lo identificará y le permitirá cualquiera atención por parte del Colegio.

10.—Cuide de tomar todos sus objetos, libros, sombreros, abrigos, etc., antes de retirarse del Plantel, a fin de que no se le pierdan. Si encuentra algún objeto cuyo dueño Ud. no conozca, entréguelo inmediatamente en la Secretaría del Colegio.

11.—Los exámenes se rinden en las fechas fijadas por las autoridades del Plantel de acuerdo con los Reglamentos y Leyes. Preséntese en estas fechas, pues, sólo en casos muy justificados y de acuerdo con el Reglamento pueden aceptarse exámenes en otras fechas.

12.—Procure estudiar lo mejor posible y obtenga las más altas calificaciones. De ellas depende que gane o pierda el año. Necesita al menos diez puntos por trimestre en cada examen.

13.—Nunca copie los exámenes. A más de la falta de honradez que esto implica, Ud. no obtiene ninguna ventaja; pues, sus compañeros saben aproximadamente lo mismo que Ud.

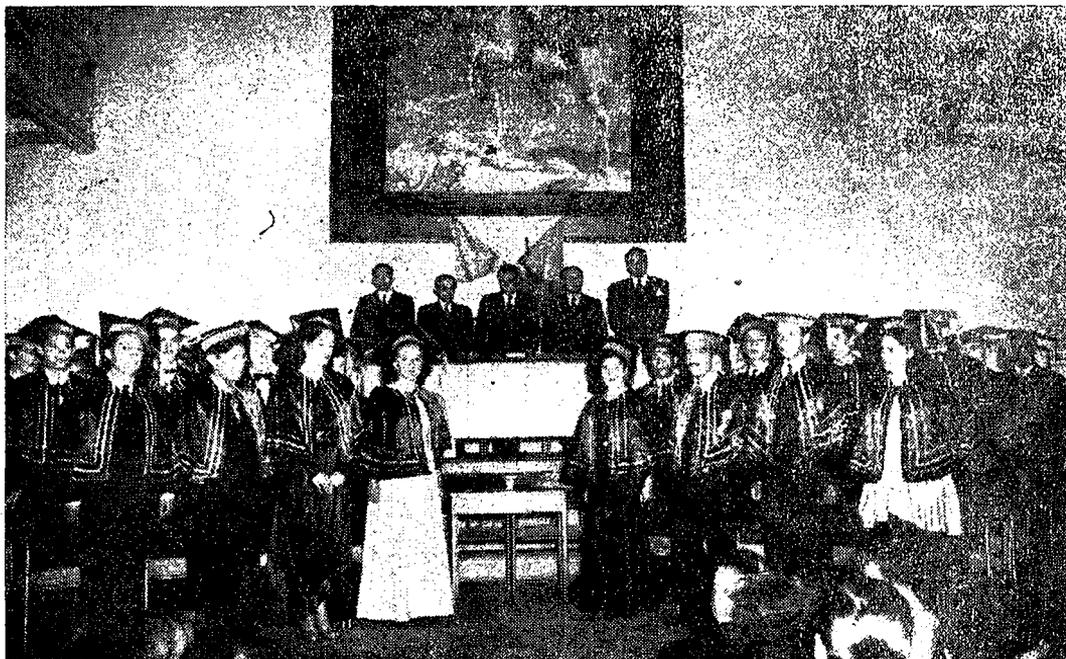
14.—Las notas son puestas por el Profesor y el Rector las respeta. No solicite de éste su alteración.

15.—Cada trimestre tendrá Ud. sus calificaciones en su Libreta.

16.—Recuerde que estos cursos le cuestan su dinero. Aprovechélo.

17.—Al mejor alumno del Colegio, en atención a su conducta y aprovechamiento, el Colegio le exonerará de derechos en el siguiente Curso escolar. Obtenga esta distinción.

18.—Pague las pensiones oportunamente presentando el recibo inmediato anterior. Estas se admiten sin recargo hasta el diez del mes al que corresponde (por adelantado). Del 10 al 30 hay cinco sucres de recargo y desde el siguiente mes, diez sucres de recargo. Por lo mismo que carece de recursos, no se grave con estos recargos. Exija siempre recibo de lo que pague.



Otra ceremonia de graduación de Bachilleres del "Lincoln" en el Salón de la Ciudad.

19.—El fumar hace daño fisiológico y económico. Además recuerde que está absolutamente prohibido fumar dentro del plantel.

20.—La buena educación requiere que se salude a las personas. Póngase de pie cuando entre una autoridad, un Profesor o una visita a su sala.

21.—Hay clases como las de idiomas que requieren un libro de texto. Llévelo siempre a estas clases.

22.—Siempre que sea interrogado por Profesores, autoridades o compañeros, conteste con corrección y cortésmente.

23.—Es obligación de los alumnos realizar los trabajos que señale el Inspector en caso de inasistencia de un Profesor.

24.—La Secretaría y más oficinas del Plantel son para la atención a los alumnos y al público. No permanezca en su interior más del tiempo necesario para el objeto que le condujo a ella.

25.—No está autorizado para tomar ningún libro ni documentos del Colegio. Cualquiera información que necesite la dará el Secretario.

26.—Cuando varias personas soliciten al mismo tiempo un servicio, pagar pensiones, retirar libretas, etc., forme cola y respete estrictamente el turno. Esta es la manera de ser atendido con mayor rapidez y esmero. Evite las aglomeraciones.

27.—Cuide prolijamente de las pertenencias del Plantel. Si alguien destroza o hace algún daño, por su propia defensa, avise a las autoridades; pues, de lo contrario, el Curso deberá pagar el perjuicio.

28.—Cumpla siempre las órdenes de las autoridades y profesores con buena voluntad. Si le parecieren injustas, conferencie con el Rector; pero acátelas previamente.

29.—El Colegio desea darle las máximas comodidades; si tiene algún reclamo, hágalo ante las autoridades en la seguridad de que le atenderá si es justo.

30.—No vacile en proponer cualquiera iniciativa que tienda a mejorar el Colegio o las comodidades de los alumnos. Tenga

la seguridad de que será atendido en todo cuanto depende de las autoridades.

31.—El Colegio tiene interés en servirle inmediatamente y bien; pero para esto es indispensable que Ud. tenga al día sus cuentas.

32.—El Colegio auspicia la formación de sociedades de estudiantes. El Vicerrector tiene la dirección de estas actividades. Consulte con él y solicite su consejo y cooperación.

33.—El Colegio se honra con la concurrencia de señoritas a sus clases. Respete a todos sus compañeros; pero muy especialmente a las señoritas. Es un orgullo para el Colegio que sea mixto y que funcione con absoluta moralidad.

34.—Para solicitar reformas de horarios, concesiones o cualquier asunto de carácter colectivo, es mejor que se nombren comisiones para que se entiendan con las autoridades.

35.—En sus diez años de vida, el Colegio Lincoln no ha expulsado a un solo alumno. Mantenga esta honrosa tradición. Observe muy buena conducta.

36.—Todas estas recomendaciones son para su propio bien y para el orden y prestigio del Colegio. Si no está dispuesto a cumplirlas, no podrá ser alumno del Plantel.

UNA VISITA AL COLEGIO NOCTURNO "ABRAHAM LINCOLN"

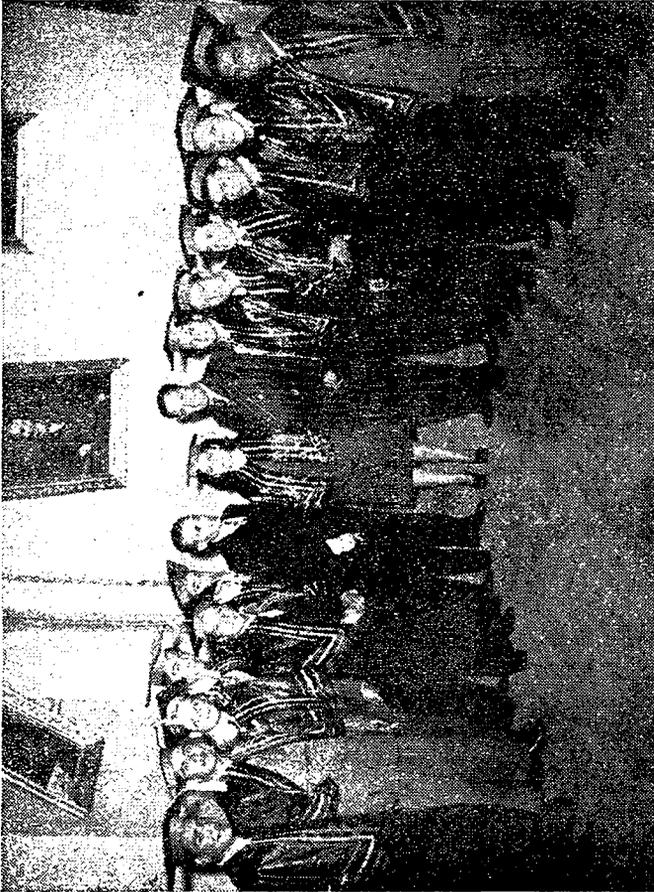
Por LILO LINKE

Era cerca de las nueve de la noche. Como de costumbre, el centro de la Capital se veía breve tiempo animado por la gente que salía o entraba a los cines. Luego las calles se quedaban una vez abandonadas. La gran mayoría de los quiteños se retiraban temprano a su hogar.

Pero encontré a esa hora oscura y triste, una gran casa en pleno centro —a tres pasos de los cines— llena de luz y animación. Por cierto, poco se veía y oía de afuera. Tuve que penetrar en el patio. Allí, a ambos lados y arriba en el segundo piso, ví unas cuantas puertas abiertas y percibí voces pausadas detrás de cada una.

Entré al primer salón, a la izquierda. ¡Qué sorpresa! Más allá de veinte jóvenes y no tan jóvenes, hombres y mujeres, sentados detrás de sus pupitres, escuchando a una mujer joven y atractiva que les hablaba de la germinación de las semillas. Igual atención le prestaban una niña que no parecía tener más de 14 años, que un señor con bigote, seguramente ya padre de familia.

¿Quiénes eran los oyentes que en vez de descansar a estas horas o divertirse un poquito, visitar a la novia, ver la última película de Libertad Lamarque, estaban ahí para estudiar Botánica?



Graduación de Bachilleres del "Lincoln" en el Salón Máximo de la Universidad Central.

Les pregunté a algunos: un empleado de la Empresa Eléctrica Municipal; un joven de 17 años que trabajaba en la Caja del Seguro; dos radio-técnicos, uno de 16, el otro de 18 años; una señorita ayudante de contabilidad.

“¿Entonces todos Uds. trabajan durante el día?”

“¡El 90 por ciento, y casi siempre las ocho horas enteras!”

“¿Y por qué se esfuerza Ud. de doble manera? ¿Por qué viene a estudiar?”, pregunté a un empleado del Ministerio de Defensa.

“Quiero sacar mi título de Bachiller para luego estudiar leyes”.

¡Eterno anhelo de la clase media ecuatoriana!

“¿Y Ud., señorita?”, a la simpática ayudante de contabilidad.

“Quiero estudiar periodismo una vez que termine aquí”.

“¿Y cuándo será ésto?”.

“Me faltan más de cuatro años — éste es apenas mi segundo año”.

Seis años de salir noche tras noche (las clases son de siete y media hasta las 10 y 30, los sábados de 2 y 15 hasta las 5 y 30), sacrificando todo derecho a descanso y distracción! “Pero esto es heroísmo, señorita!”, le dije con sincera admiración.

Ríe de buen agrado: “¡Hay que luchar!”.

El primer curso es más numeroso todavía. Conté en aquella noche 29 alumnos en la sección de Bachillerato, 21 en la de Comercio. De estos 50 alumnos se levantan 38 cuando pregunto por los que trabajan 8 horas o más durante el día en sus ocupaciones profesionales. En este momento están estudiando inglés.

El Benjamín me cuenta con alegre confianza que su padre es empleado, pero como son nueve los hijos, no puede costearles una educación superior. Así el jovencito trabaja en una droguería. De los 90 sucres que gana al mes, la tercera parte paga como pensión en el Colegio Nocturno, el resto da a su mamá.

El mayor del curso, hombre de más de 30 años, es mecánico-chofer. Me conmueve la razón que da por su presencia aquí:

“Tengo dos hijos”, me dice, “y quiero poder darles un buen ejemplo. Sólo con la educación podemos todos progresar”.

¿Será un fuego que pronto se apagará? No parece así: en el sexto curso encuentro todavía 24 alumnos, siete de ellos señoritas. Cuatro señores han subido gradualmente desde el primer curso dentro del mismo Colegio: “Pensé que nunca iba a llegar hasta el fin”, me confiesa uno de ellos. “Seis años parecían una eternidad. Y ahora sí veo la realidad”.

Como si todo esto no fuese suficiente prueba de abnegación, hay que recordar que una gran parte viene de barrios alejados y sin servicio de bus a la hora en que terminan las clases. Así los jóvenes van a pie, 30 minutos y más, a la Magdalena, a la Vicentina. Y algunas señoritas tienen que esperar a un hermano o al padre para que les acompañe. Al día siguiente, muchos se levantan con la madrugada para preparar sus clases antes de ir a la oficina.

“Abraham Lincoln” se llama el Colegio en honor del gran hombre que ayudó a romper las cadenas de los esclavos. Nosotros aquí tratamos de romper las cadenas de la ignorancia”, me dice un representante de los alumnos.

Por esto merecen no sólo su título de Bachiller, sino al mismo tiempo la más alta condecoración: la Medalla al héroe de la Cultura.

(Tomado del diario “El Comercio”, 24-I-54).



Grupo de participantes de la Velada presentada en el Teatro Capitol en la celebración de las fiestas patronales del "Lincoln", en febrero de 1952.

DATOS ESTADISTICOS SOBRE LOS COLEGIOS NOCTURNOS ECUATORIANOS

COLEGIOS NOCTURNOS

Año Escolar 1.950-51

Tipo de Colegio	Planteles				Alumnos Matriculados				Profesores			
	Total	Fiscal	Municipal	Particular	Total	Fiscal	Municipal	Particular	Total	Fiscal	Municipal	
TOTAL	13	2	4	7	2.475	323	868	1.284	247	51	59	1
Bachillerato en Humanidades Modernas	7	2	1	4	1.388	323	563	502	164	51	21	
Artes y Oficios y Manualidades	1	—	1	—	53	—	53	—	9	—	9	
Comercio y Administración	5	—	2	3	1.034	—	252	782	74	—	29	

En los datos de Planteles y Profesores de Colegios de Comercio no se ha tomado en cuenta a los dos Planteles Nocturnos ("Lincoln" y "P. A. Suárez") por tener, como principal, la Sección de Bachillerato, en la misma que ya están englobados los datos en referencia.

ALUMNOS GRADUADOS

Año Escolar 1.950-51

Tipo de Plantel	Resumen			Sostenimiento		
	Total	Varones	Mujeres	Fiscal	Municipal	Particular
TOTAL	140	118	22	32	21	106
Bachillerato en HH. MM. AA. y OO. y Manualidades	90	82	8	32	•	58
Comercio y Administración	2	1	1	—	2	—
	48	35	13	—	19	48

(*)—No ha sido posible conseguir los datos del Colegio Municipal nocturno "César Borja Lavayen".

ALUMNOS MATRICULADOS Y CONCURRENTES, POR CURSOS

Año Escolar 1.950-51

Cursos:	Colegios de Bachillerato		Colegios de AA. y OO. y Manualidades		Colegios de Comercio y Administración	
	Matriculados	Concurrentes	Matriculados	Concurrentes	Matriculados	Concurrentes
TOTAL	1.388	873	53	32	1.034	687
1º	287	167	33	15	469	280
2º	241	142	6	5	231	159
3º	201	124	4	3	149	106
4º	235	147	4	3	109	85
5º	234	148	2	2	48	38
6º	190	145	4	4	28	19

ALUMNOS MATRICULADOS Y RETIRADOS, POR SEXO

Año Escolar 1.950-51

	M a t r i c u l a d o s :			R e t i r a d o s :		
	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujer
TOTAL	2.475	2.106	369	689	585	104
Bachillerato en HH. MM.	1.388	1.276	112	382	354	28
AA. y OO. y Manualidades	53	24	29	32	14	18
Comercio y Administración	1.034	806	228	275	217	58

BACHILLERES GRADUADOS EN LOS COLEGIOS NOCTURNOS

<i>Años</i>	<i>Total</i>	<i>Fiscal</i>	<i>Municipal</i>	<i>Particular</i>	<i>Varones</i>	<i>Mujeres</i>
TOTAL	447	112	85	250	393	54
1.947	39	—	—	39	37	2
1.948	91	38	—	53	80	11
1.949	69	20	—	49	61	8
1.950	89	22	16	51	83	6
1.951	159	32	69	58	132	27

EL SR. JAIME PORRAS, GRADUADO DEL "LINCOLN", OBTIENE UN PREMIO

Ambato, abril 13 de 1.954

Señor Director de "Crónica"
Presente.

Distinguido señor Director:

Ruégole, en forma encarecida, se digne dar cabida en las prestigiosas columnas de "Crónica" mi agradecimiento para el señor Alcalde de la Ciudad por el valioso primer premio donado para el concurso: "Las Catilinarías de Montalvo y su proyección en nuestra vida política", y del cual, la Escuela de Periodismo de la Universidad Central, organizadora del concurso, me ha hecho acreedor.

Es ésta, señor Director, una grata oportunidad para dedicar este pequeño trabajo a la bella cuanto hidalga ciudad de Ambato que, remozándose con el acerado pensamiento de Montalvo y venciendo a las fuerzas telúricas que se desataron contra ella, supo sacar, cual ave fénix, del caos, de la desolación y de la muerte, elementos para una nueva y pujante vida. Séame permitido dedicarlo también al Colegio "Abraham Lincoln", Decano de los Colegios Nocturnos, en las personas de los distinguidos señores: Dr. Emilio Uzcátegui y G. Alfredo Jácome, dignos Rector y Profesor de Literatura, respectivamente.

Sírvase aceptar mis gracias anticipadas por este favor.

Con esta oportunidad me es grato suscribirme como su
Atto. y S. S.,

Jaime E. Porras

ORGANIZACION DE LA ESCUELA SECUNDARIA PUERTORRIQUENA

Por J. Estuardo Orbe

I PARTE

NORMAS GENERALES

1.—Importancia del sistema educativo puertorriqueño

El sistema educativo de Puerto Rico es uno de los más importantes y valiosos de Hispano-américa, porque es el producto de la fusión de dos culturas disímiles: la española, cuya añeja experiencia de cuatro siglos ha dejado huellas perdurables, y la norteamericana, cuya vigorosa y progresista influencia de media centuria ha formado la personalidad de las actuales generaciones puertorriqueñas con una nueva filosofía, nuevos ideales, nuevos valores de vida y nuevas costumbres.

De ahí que el sistema educativo puertorriqueño sea típico y peculiar. Representa el resultado obtenido por la experimentación de los principios y normas educativas norteamericanos en un laboratorio humano de raigambre española.

El nombrado sistema constantemente ofrece interesantes novedades científicas y técnicas. Las autoridades, funcionarios y maestros puertorriqueños consideran que la educación es un proceso vital, activo y dinámico, sujeto a cambios y modificaciones, que respondan a las necesidades de los estudiantes, a las aspiraciones de la sociedad y a los requerimientos de la época. Estiman que el sistema educativo debe transformarse y cambiar como evoluciona y progresa la sociedad.

Por tanto, el sistema educativo periódicamente es revisado con solicitud, reformado con afán y mejorado con esmero.

2.—Filosofía del sistema educativo

El sistema educativo puertorriqueño aspira a alcanzar los siguientes objetivos:

- 1º—Capacitar y formar ciudadanos valiosos para consigo mismos y para la comunidad;
- 2º—Formar y desarrollar conciencia democrática;
- 3º—Fomentar el desarrollo integral de los educandos;
- 4º—Desarrollar una actitud científica; y
- 5º—Despertar aprecio por los valores de la Civilización Occidental.

Sus propósitos son:

- 1º—Cultivar la buena salud física y mental de los educandos;
- 2º—Mejorar el nivel de vida de Puerto Rico;
- 3º—Enseñar que en la creación y no en la adquisición está el máximo goce de la persona humana;
- 4º—Mejorar la convivencia social;
- 5º—Solucionar los problemas de la comunidad; y
- 6º—Desarrollar y fomentar la estimativa de valores: la verdad, la justicia y la belleza.

3.—Filosofía de la Escuela Secundaria

Los objetivos de la Escuela Secundaria en Puerto Rico son:

1º—El sistema educativo de las escuelas públicas y privadas de Puerto Rico tiene como fin el mejoramiento del ser humano, a través de la forma más democrática posible;

2º—La Escuela Secundaria toma en consideración los recursos humanos y materiales a la disposición para realizar sus actividades en la forma más económica y eficiente;

3º—La educación secundaria debe organizarse de acuerdo con los principios filosóficos y científicos que rigen el proceso del aprendizaje;

4º—La educación en Puerto Rico debe ser un privilegio de todos, sin distinciones raciales para que todos contribuyan al mejoramiento de la sociedad;

5º—Los factores que abarca la filosofía educativa de Puerto Rico son:

- a) La cultura estado-unidense;
- b) La cultura universal y
- c) La cultura latino-americana;

6º—La escuela puertorriqueña debe inculcar el concepto de ciudadanía internacional, a base de paz y amistad entre todos los pueblos;

7º—La comunidad debe tomar mayor participación en la organización y funcionamiento de su sistema educativo, y

8º—La selección del profesorado puertorriqueño debe recaer en aquellos que están más capacitados para llevar a los estudiantes a los fines que persigue la escuela puertorriqueña.

Los fines de la Educación Secundaria en Puerto Rico son:

1º—Ofrecer orientación educativa en tres direcciones:

- a) Orientación general en dos áreas: preparación para la vida y preparación para seguir estudios de colegio;
- b) Preparación vocacional, que consiste en enseñar un oficio a aquellas personas que no pueden seguir estudiando, y
- c) Actividades de carácter social, ético y estético.

2º—Ofrecer las experiencias que conduzcan a la realización de los objetivos.

La Escuela Secundaria brinda al estudiante orientación adecuada, que le permite escoger su vocación o trabajo. Aspira, además, a orientarlo hacia la convivencia útil y edificante, de manera que entienda el valor de las buenas relaciones humanas de la forma de vida democrática. La Escuela Secundaria fomenta el desarrollo de los más altos valores humanos y espirituales.

Se brindan experiencias al alumno con el fin de formar su personalidad.

II PARTE

ESCUELAS DIURNAS

1.—Organización

La Escuela Secundaria diurna está organizada a base de dos niveles docentes: el de la Escuela Intermedia y el de la Escuela Superior. El primero comprende los grados 7º, 8º y 9º; y el segundo, los grados 10, 11 y 12. Ambos niveles mantienen aspiraciones comunes a toda la educación, dirigidas al fomento de la buena ciudadanía y al desarrollo total del educando como persona y como miembro de la comunidad.

Cada nivel en particular aspira a la consecución de ciertos objetivos en consonancia con las características peculiares del alumno en esta etapa de la vida y con las condiciones sociales y económicas del pueblo puertorriqueño.

La Escuela Intermedia, además de ampliar e intensificar las destrezas y el acervo cultural adquiridos por el alumno en la Escuela Elemental, trata de descubrir y encauzar las habilidades, tendencias e intereses del estudiante para ayudarle a escoger la vocación que mejor responda a sus posibilidades.

La Escuela Intermedia no pierde de vista su característica exploratoria ni su función de ampliar las experiencias académi-

cas de la Escuela Elemental. A estas funciones se añade el desarrollo de valores éticos, estéticos y sociales.

La Escuela Superior se orienta hacia tres direcciones, que comprenden su actividad formativa: un curso general de conocimientos básicos que son comunes a toda la matrícula; cursos específicamente delineados para atender las diferencias individuales de los estudiantes, a fin de obtener el desarrollo de habilidades y aptitudes especiales que están latentes en los alumnos; y actividades de carácter social, estético y ético, que ofrecen preparación básica para la buena ciudadanía y que tienden a completar el programa en armonía con las necesidades emocionales, intelectuales, físicas, espirituales y sociales del alumno. Estos tres aspectos del plan de enseñanza son objeto de adecuada interpretación.

Con respecto a la Escuela Superior, el Departamento de Instrucción Pública ha trazado las siguientes pautas:

1ª—Aumentar la matrícula de adolescentes de edad escolar superior de acuerdo con los recursos disponibles;

2ª—Aumentar las oportunidades educativas para adultos, que no han terminado los requisitos académicos de la Escuela Superior o que necesitan adiestramiento en destrezas ocupacionales;

3ª—Mejorar la calidad de la enseñanza en los tres aspectos generales, que son comunes en la organización de las experiencias educativas que se brindan al estudiante, a saber: el curso general, el curso vocacional y las actividades de carácter social, ético y estético;

4ª—Proveer servicios efectivos de orientación al estudiante, y

5ª—Utilizar medios adecuados de evaluar el programa con relación a sus efectos en la formación del ciudadano puertorriqueño.

2.—El currículo

El currículo se organiza a base de experiencias educativas,

y se entiende como la suma total de experiencias que vive el alumno bajo la dirección de la escuela.

Dichas experiencias son de lo más variadas, a fin de enriquecer la vida del educando y darle mayores oportunidades de enfrentarse, por sí mismo, a los problemas del vivir cotidiano.

El currículo presenta un conjunto rico y variado de experiencias académicas, vocacionales, estéticas y sociales, para que el adolescente aprenda a pensar sobre la base de conocimientos bien dirigidos y evaluados, sepa organizar y reglamentar su vida en virtud del uso inteligente del tiempo, y desarrolle sus potencialidades para la acción noble y creadora y el aprecio de las grandes obras de la naturaleza y del hombre.

Los aspectos fundamentales del currículo de acuerdo con los fines de la educación son:

1º—Actividades académicas:

a) Se agrupan en cuatro áreas que son: ciencia y matemáticas, español, estudios sociales e inglés, y

b) El contenido de las materias se organiza en forma de tareas, para facilitar el trabajo a los estudiantes.

2º—Actividades vocacionales: se ofrecen nociones de asignaturas de vocación y de preparación para un oficio de buenas perspectivas de progreso económico.

3º—Actividades estéticas: se proveen oportunidades al estudiante para desarrollar gustos y habilidades. Esto se hace a través de la formación de coros, conciertos de bailes folklóricos, apreciación musical, pintura, arte dramático y otras actividades.

Los requisitos para la graduación de cuarto año (en Puerto Rico llaman así al 12º grado) son doce créditos, a razón de cuatro créditos por cada año. El detalle de los créditos es el siguiente: tres de Inglés, dos de Español, uno de Historia general, uno de Historia de Puerto Rico, uno de Historia americana, uno de Ciencia y tres opcionales.

3.—Unidades amplias de experiencias educativas

La generalidad de las escuelas secundarias se rigen por el currículo de unidades amplias de experiencias educativas, cuyas características son:

1ª—Tener significación para los educandos,

2ª—Partir de los intereses y necesidades de los escolares en conexión con algún aspecto importante de la vida actual, y

3ª—Organizar la enseñanza por unidades coordinadas de trabajo en las distintas áreas del aprendizaje.

Una buena unidad amplia de experiencias educativas provee:

1º—Conocimientos;

2º—Adquisición de destrezas, en la forma de expresarse, en los medios de comunicación, en la planificación y evaluación del trabajo;

3º—Desarrollo de ciertos hábitos;

4º—Desarrollo de ciertas actitudes;

5º—Material escolar relacionado con los intereses de los alumnos;

6º—Planificación cooperativa;

7º—Material didáctico abundante y variado, que contenga escalas de dificultad;

8º—Uso de referencias, tales como diccionarios y distintas fuentes de información, y

9º—Técnica de solución de problemas.

Para formular una unidad amplia de experiencias educativas, el maestro debe conocer:

1º—Los objetivos generales,

2º—El currículo general,

3º—Una buena bibliografía para obtener la debida información,

4º—La psicología de los alumnos,

5º—El ambiente en que vive,

6º—Los recursos disponibles, y

7º—Los objetivos que se van a incluir para cubrirlos en cierto plazo.

Hay dos clases de unidades amplias de experiencias educativas: la matriz y la local.

La unidad matriz es una fuente de información y de orientación. Abarca un tema amplio, que representa un bosquejo de posibilidades y sugiere una variedad de actividades para la consecución de los resultados que se persiguen.

Las unidades matrices son elaboradas por los supervisores generales y técnicos del Departamento de Instrucción Pública y consultan objetivos generales y específicos.

La unidad local o de trabajo es una derivación de la unidad matriz, que representa una selección de actividades definidas. Es recomendable que los alumnos participen en la formulación de unidades locales o de trabajo.

De varias maneras se puede formular una unidad amplia de experiencias educativas:

Ordinariamente se hace constar los siguientes elementos:

Primera manera:

1º—El tema, tópico, asunto o problema;

2º—Los objetivos generales y los objetivos específicos;

3º—Las actividades relacionadas con los objetivos señalados;

4º—Una referencia o bibliografía específica, clara y fácil de usar, y

5º—Las sugerencias para la evaluación.

Segunda manera :

1º—Tema;

2º—Exposición del tema;

3º—Objetivos generales y objetivos específicos;

4º—Material escolar;

5º—Actividades educativas;

6º—Evaluación, y

7º—Bibliografía.

Tercera manera:

- 1º—Tópico;
- 2º—Objetivos generales y objetivos específicos;
- 3º—Problemas;
- 4º—Actividades relacionadas con los problemas;
- 5º—Fuentes de información, y
- 6º—Evaluación.

4.—El Plan Morovis

El Plan Morovis es un tipo de organización escolar en el que los estudiantes adquieren los elementos básicos de la educación superior, dando importancia al desarrollo de actividades deseables, que los capaciten para adaptarse inteligentemente al medio en que viven.

Entre sus valores se encuentran: el fomento de la iniciativa personal y del esfuerzo propio; el desarrollo del impulso orientador y de la responsabilidad de liderazgo en el maestro; la flexibilidad empleada en el manejo del horario y en el uso de ciertas tradiciones escolares; y el enriquecimiento del programa escolar por medio de las actividades estudiantiles.

Sus fines inmediatos son los siguientes:

- 1º—Crear una escuela en la que el alumno aproveche el tiempo disponible para organizar su vida y aprenda a valorarse por sí mismo;
- 2º—Introducir modificaciones en el proceso docente de tal suerte que el maestro pueda ser un verdadero consejero u orientador, a quien los alumnos acudan periódicamente por iniciativa propia;
- 3º—Dar atención especial al desarrollo y empleo habitual de las destrezas del estudio;
- 4º—Desarrollar técnicas de trabajo cooperativo entre los alumnos, maestros y padres;
- 5º—Ofrecer oportunidades para la educación de adultos sin que ello implique carga económica adicional.

6º—Incorporar al currículo experiencias creadoras y estéticas, experiencias de tipo vocacional y experiencias sociales, y

7º—Utilizar los proyectos como fuente de experiencia para la gradual renovación de la escuela secundaria en general.

Las características del Plan son:

1ª—La enseñanza se rige por un horario que permite flexibilidad en las actividades docentes del grupo o de los individuos que lo componen;

2ª—La tarea principal del maestro consiste en dar estímulo y orientación personal a los alumnos; es por eso más un consultor y consejero a quien ellos acuden en busca de ayuda;

3ª—El progreso de los alumnos depende principalmente del dominio que logren en la técnica del estudio independiente y del fruto educativo que obtengan de las consultas a los maestros;

4ª—El Plan utiliza los recursos disponibles y aprovechables de la localidad y

5ª—Va dirigido a proveer tanto a los adolescentes como a los adultos, aún a aquellos que por estar empleados no disponen de tiempo diurno y oportunidad de obtener la educación superior, de acuerdo con un tipo de enseñanza menos costoso y formal que el que se ofrece en las escuelas regulares.

El Plan Morovis se propone ampliar las oportunidades educativas para ofrecer educación secundaria a aquellas personas que, por una u otra razón, no pueden asistir a las escuelas regulares. La técnica docente consiste en tres pasos para esenciales, a saber: asignación, estudio y consulta.

5.—Reformas de la Escuela Secundaria

Los objetivos especiales de la reforma de la Escuela Secundaria son:

1º—Organización de una escuela con funcionamiento menos costoso que la existente;

2º—Desarrollo en los alumnos de destrezas adecuadas para el estudio independiente;

3º—Organización de una escuela en la que el individuo tenga más tiempo libre para sistematizar su vida y dirigirse a sí mismo;

4º—Introducción de cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el que el maestro sea un consejero y los alumnos actúen por iniciativa propia;

5º—Desarrollo de técnicas de trabajo cooperativo entre el alumno, el maestro y los padres;

6º—Ayuda a la educación de los adultos y de otros grupos de la comunidad;

7º—Incorporación al currículo de experiencias creadoras de fines estéticos y vocacionales adquiridos por los alumnos, y

8º—Utilización de las experiencias adquiridas en el desarrollo del proyecto de reforma para renovar la Escuela Secundaria.

El currículo de la reforma se dirige por los mismas áreas de la Escuela Secundaria regular.

El programa de la reforma es el siguiente:

1º—En las áreas de Español y de Estudios Sociales el estudiante se reúne con el maestro tres horas en la semana una o dos veces. En la áreas de Inglés, Ciencias y Matemáticas tienen una hora y media más de laboratorio;

2º—El resto del tiempo se usa para períodos de biblioteca y para las actividades curriculares, éticas y estéticas que caben dentro del programa.

3º—El programa está hecho en tal forma que el estudiante está todo el día en la escuela y usa el tiempo libre en las actividades que más le gusta.

4º—Los adultos que estudian bajo el plan de reforma se acogen al mismo plan de los estudiantes, pero la asistencia a clases no es obligatoria.

La renovación de la Escuela Secundaria se caracteriza por la flexibilidad de su organización, que permite incorporar al cu-

rrículo una serie de actividades sociales, recreativas y estéticas como parte integrante del programa educativo.

6.—Programas de Experiencias de Trabajo

El Programa de Experiencias de Trabajo brinda a los estudiantes la oportunidad de graduarse al terminar el curso general de la Escuela Secundaria, además de adiestrarse en una ocupación con el propósito de continuar en ella o de progresar en algunas de su ramas.

La asistencia a un centro ocupacional, mientras estudia, ofrece al estudiante una ayuda económica.

El Programa de Experiencias de Trabajo permite al estudiante cursar asignaturas académicas regulares en el plantel durante una parte del día y adiestrarse en una ocupación en centros de la localidad o en la escuela el resto del tiempo, según convenga.

El objetivo de este plan es la autoformación. De ahí que ofrece al alumno la posibilidad de que se forme a sí mismo, mediante la realización de un trabajo digno y provechoso.

Este plan también persigue el mejor ajuste del estudiante a la vida y se propone brindarle un estímulo económico.

Según el Plan de Experiencias de Trabajo son compatibles los hechos de que el alumno, al mismo tiempo que estudia en una Escuela Superior, desempeñe un trabajo. Todo ese esfuerzo representa una magnífica preparación para alcanzar el éxito ideal en la vida, que consiste en haber forjado una personalidad robusta y definida en el yunque del trabajo, de la lucha y de la superación.

7.—Programa de estudios para los Cursos Vocacionales de Oficios de la Escuela Superior

Los Programas Vocacionales de Oficios comprenden los tres años de la Escuela Superior.

Los expresados programas se basan en el principio educativo de que "el ciudadano de la democracia debe poseer una cultura general, mediante la dedicación al desempeño de faenas para ganarse el sustento".

Este plan persigue los siguientes objetivos:

- 1º—Proveer adiestramiento en oficios;
- 2º—Aumentar la cultura general del estudiante;
- 3º—Proveer experiencias que redunden en mejorar la salud física y mental, la ciudadanía, el carácter y la ética del estudiante;
- 4º—Desarrollar el gusto estético y la creación de valores espirituales, que conviertan al estudiante en un mejor ciudadano de la democracia, y
- 5º—Desarrollar buenos hábitos de trabajo, tales como: disciplina, responsabilidad, regularidad y actitudes deseables hacia el bienestar general de la sociedad.

8.—Promociones escolares

Los principios generales que rigen las promociones escolares son los siguientes:

- 1º—Un buen sistema de promociones asegura el proceso normal y continuado de los alumnos;
- 2º—Para los efectos de la promoción, a cada alumno se considera individualmente;
- 3º—La promoción se hace a base del efecto que ha de producir en el alumno y no a base de los conocimientos;
- 4º—Es necesario seguir una pauta uniforme basada en ciertos factores comunes;
- 5º—Conviene que los maestros acepten a todos los alumnos y la enseñanza la adapten a éstos, y
- 6º—Al hacer una promoción se estudiará el récord acumulativo del alumno.

Es aconsejable que también se tomen en consideración: la edad, el crecimiento, la salud, las condiciones económicas, las in-

clinaciones, el aprovechamiento, la habilidad para el trabajo del grado superior y las ventajas que derivaría el alumno con la promoción.

En el nivel secundario, del 7º al 12º grado, la promoción requiere cierta habilidad general para proseguir estudios académicos y determinadas aptitudes para seguir estudios vocacionales. En este nivel la aspiración es el encauzamiento apropiado del estudiante, según su habilidad y aptitud.

Las promociones se hacen a base de áreas de estudios, como: Matemáticas y Ciencias Naturales, Inglés, Español, Estudios Sociales y Estudios Vocacionales.

La evaluación continua del trabajo escolar determina las promociones.

9.—Evaluación de Trabajo Escolar

La evaluación comprende los medios y recursos que utiliza el maestro o una institución educativa para determinar el grado en que se realizan objetivos fundamentales, como: desarrollo de valores, actitudes, intereses, conceptos y destrezas; adaptación personal al medio, a otras personas y al mundo.

En síntesis, evaluación es el proceso de valorar cambios de conducta con relación a los objetivos.

A la iniciación de cada año, generalmente cada escuela secundaria formula un programa de evaluación de acuerdo con los padres de familia, directores y maestros, quienes previamente han adoptado ciertos principios básicos.

Los principios generalizados son los siguientes:

1º—La evaluación es un proceso continuo;

2º—El proceso de evaluación influye en la enseñanza y el aprendizaje;

3º—El fin de la evaluación es determinar hasta qué punto se realizan los objetivos fundamentales;

4º—Los medios y recursos usados deben responder a los objetivos buscados;

5º—El proceso valorativo debe ayudar a descubrir las diferencias individuales;

6º—La evaluación debe ser guía para que los estudiantes aprendan a conocerse a sí mismos y a autoevaluar su progreso, y

7º—El proceso de evaluación debe ser empresa democrática.

Los principales medios de evaluación son:

1º—Los récords de observación;

2º—Los récords anecdóticos;

3º—El trabajo de creación;

4º—Las autobiografías, diarios y otros trabajos de los alumnos;

5º—Las conferencias y entrevistas individuales;

6º—Las preguntas sociométricas;

7º—Las fotografías;

8º—Los cuestionarios, y

9º—Las diferentes clases de pruebas (de habilidad general, de aptitud, de aprovechamiento, etc.)

La evaluación es una labor de responsabilidad conjunta de padres de familia, directores, maestros y estudiantes. En muchos casos, el hogar es un colaborador eficaz en la consecución de los objetivos formulados por la escuela.

10.—Diploma de graduación

Cuando un alumno al terminar la Educación Secundaria ha aprobado los doce créditos, la Escuela Superior le confiere el Diploma de Graduación, que constituye una certificación de haber terminado con buen éxito los estudios secundarios.

Si comparamos el título de Bachiller otorgado por los Colegios de Educación Secundaria del Ecuador con el Diploma de Graduación que confieren las Escuelas Superiores de Puerto Ri-

co, observaremos que el primero tiene con respecto al segundo una desventaja y una ventaja.

La desventaja consiste en que durante el proceso de su formación el Bachiller ecuatoriano no ha recibido la orientación vocacional de la que se ha beneficiado en el mismo transcurso de tiempo el Diplomado en una Escuela Superior puertorriqueña.

Y la ventaja es la siguiente: regularmente el Bachiller ecuatoriano, después de 6 años de educación primaria y de 6 de educación secundaria, o sea después de 12 años de estudio, se encuentra en capacidad legal de empezar a luchar por la existencia. A la terminación de los estudios secundarios, el Bachiller ecuatoriano puede ya ser un elemento económicamente productivo. Este aspecto es fundamental para un país de una economía reducida como es mi PATRIA, el ECUADOR.

En cambio, el diplomado en una Escuela Superior puertorriqueña carece de la expresada capacidad legal. El Diploma de Graduación no constituye sino uno de los requisitos para ingresar en la Universidad de Puerto Rico o en cualquiera de las Universidades norteamericanas.

Para obtener el título de Bachiller en Artes o en Ciencias, el Diplomado debe estudiar cuatro años en la Universidad. Hay que advertir que cualquiera de los Bachilleres expresados tiene el carácter de profesional.

En el Ecuador, sólo el Bachillerato en Ciencias de la Educación tiene el carácter de profesional, mas no el Bachillerato en Humanidades Modernas ni el Bachillerato en Humanidades Clásicas.

III PARTE

ESCUELAS NOCTURNAS

1.—Características

La obligación educativa oficial del Estado Libre Asociado de Puerto Rico no se limita a niños y jóvenes, sino que comprende diversos programas de educación de adultos. El Estado considera que la docencia debe ser para toda la población, sin distinciones de raza, credo o clase, así como también sin limitación de la edad de los educandos.

Entre todos los programas expresados, el de las Escuelas nocturnas es uno de los más importantes, y constituye una fase de la Sección de Extensión Escolar del Departamento de Instrucción Pública.

La Escuela nocturna, como toda la enseñanza del nivel secundario, es completamente gratuita, por disposición constitucional del Estado.

2.—Propósitos

Los propósitos de la Escuela nocturna son los siguientes:

1º—Desarrollar un programa de educación general que satisfaga las necesidades comunes de estudiantes adultos que no pudieron terminar su educación formal en años anteriores;

2º—Dotar al adulto de los medios y las actitudes propias para adquirir y ampliar continuamente su cultura;

3º—Reajustar el material didáctico y el proceso docente para adaptarlos a la experiencia, madurez mental y psicología del adulto;

4º—Estimular el desarrollo de actividades de índole cultural y recreativa que contribuyan a ampliar los conocimientos, ensan-

char la capacidad estética apreciativa y depurar las preferencias recreativas del educando, y

5º—Coordinar, hasta donde sea posible, el uso de todos aquellos recursos auxiliares que pueden contribuir a la educación informal del adulto.

3.—El Programa de estudios

Tanto el currículo de la Escuela Intermedia como el de la Escuela Superior nocturnas son los mismos que los de las Escuelas Regulares diurnas.

El programa de cultura general para adultos es igual al de las escuelas diurnas, ya que se trata de un contenido fundamental que es común para todas las edades.

La diferencia que existe entre una escuela secundaria diurna y una escuela secundaria nocturna consiste principalmente en la organización curricular. El currículo de la escuela diurna tiene como fundamento las tendencias e intereses de los adolescentes; el currículo de la escuela nocturna, a su vez, toma como base las necesidades y las aspiraciones de los adolescentes y de los adultos.

Por lo mismo, el material es distinto. El tipo de material de enseñanza de las escuelas nocturnas es de carácter auto-instructivo y, en lo posible, auto-correctivo, especialmente editado para adultos. Estas escuelas también disponen de material informativo e interpretativo de los problemas sociales y económicos que están al alcance de la comprensión del adulto promedio.

4.—El Programa de actividades

Para completar y robustecer el programa académico, cada escuela nocturna planifica y desarrolla un buen programa de actividades sociales, culturales y recreativas. En este programa participan los maestros, los estudiantes y los vecinos de la escuela que puedan brindar su cooperación.

Otro recurso constituye la utilización de las personas de la sociedad, que tienen intereses culturales y preocupaciones cívicas y desean colaborar con la escuela.

El programa de actividades es parte vital de los servicios educativos. Para su formación se hace un análisis cuidadoso de los recursos humanos y materiales de la escuela y de la sociedad.

5.—Formas de discusión

Las formas de discusión que emplea la escuela nocturna son: las discusiones de grupos, las discusiones de panel, los foros públicos y las conferencias.

Estas formas están de acuerdo con la madurez mental y social de los estudiantes, estimulan el espíritu cívico, aumentan la comprensión de los problemas actuales y desarrollan la iniciativa.

Algunas de estas actividades son dirigidas por personas capacitadas de la sociedad.

6.—Recursos audiovisuales

Los recursos audiovisuales que emplea la escuela nocturna son las películas, las vistas estereoscópicas y en general el cine educativo.

La filmoteca del Negociado de Extensión Escolar cuenta con películas de ciencias sociales, ciencias naturales, artes y oficios, salud, música, relaciones internacionales, etc.

De una manera general, el cine educativo es uno de los recursos más valiosos para enriquecer la enseñanza de los adultos en el nivel secundario.

7.—La participación social

La participación de la sociedad en el Programa de actividades se realiza principalmente a base de la cooperación de miembros

destacados de oficinas públicas o de empresas particulares, que se interesan por el mejoramiento de la escuela.

8.—Uso de la radio y eventualmente de la televisión

El Departamento de Instrucción cuenta con la Emisora W. I. P. R., cuyos planes consultan el mejoramiento de las escuelas nocturnas.

Constituyen aspiraciones del Departamento realizar las siguientes funciones en la radio: suplementar el trabajo del maestro, dar información directa y novedosa, llevar voces autorizadas al aula, variar los procedimientos, despertar interés, enseñar a ser buen oyente, enseñar a tomar apuntes y mejorar la expresión oral.

Las formas de radiodifusión que mejor se adaptan a los fines didácticos son: la discusión de temas de actualidad; conferencias o "charlas" por personas autorizadas en determinadas materias; reportajes, interpretaciones, comentarios de noticias; radioteatralizaciones; programas preparados por los estudiantes; programas musicales con comentarios; "sketches" históricos y biográficos; entrevistas; programas explicativos de materias de aplicación práctica; cursos por medio de lecciones; informes sobre actividades; dramatizaciones de conceptos cívicos, sociales o de relaciones humanas; radioemisiones documentales, etc.

En abril de 1954 se inauguró el servicio público de televisión en Puerto Rico. El Departamento de Instrucción está ya planificando para utilizar este moderno y agradable recurso en la difusión educativa insular.

9.—El horario

El horario de las escuelas intermedias y superiores está organizado de la siguiente manera:

Escuela Intermedia

Hay dos períodos de clase por la noche, cada uno de hora y media, preferentemente de 7:00 a 10:00 p. m. Las clases de las distintas asignaturas constan de períodos mensuales de hora y media, en las siguiente forma:

Inglés	6	períodos
Español	4	"
Matemáticas	2	"
Estudios Sociales	2	"
Ciencia General	2	"

Escuela Superior

La Escuela Superior organiza su horario en forma parecida a la Escuela Intermedia. Del 10º al 12º grado las clases se reúnen una vez a la semana en períodos de hora y media. A las clases de Inglés y de Ciencias Naturales se les asigna un período adicional de 1½ hora, cada dos semanas.

10.—Algunos aspectos del método

Las materias se enseñan de acuerdo con el concepto unitario; es decir, se emplean las unidades amplias de experiencias educativas o tareas de contenido.

Cada asignatura tiene un número de tareas correspondientes al curso escolar. Cada tarea, a su vez, consta de un número de asignaciones y actividades que el estudiante tiene que realizar bajo la dirección u orientación del maestro.

Como el tiempo escolar es limitado, el maestro orienta, dirige y ayuda al alumno para que estudie y desarrolle sus actividades independientemente. El maestro presenta la motivación necesaria, despierta el interés de los alumnos por la unidad de trabajo y les ayuda a determinar qué debe estudiar.

El maestro estimula al alumno para que elabore un plan de distribución del tiempo disponible para la asistencia a clases, el estudio independiente, la recreación y las actividades sociales y culturales.

En síntesis, el proceso docente consta de las siguientes fases: asignación o preparación, incluyendo el enfoque inicial; el estudio independiente; la discusión o recapitulación, incluyendo las consultas individuales; y la evaluación formal.

11.—Validez de los estudios

Quizás es obvio indicar que los estudios realizados en las escuelas nocturnas tienen el mismo valor legal y los mismos resultados prácticos que los verificados en las escuelas diurnas.

Por tanto, las escuelas nocturnas se rigen por el mismo proceso de promociones, evaluación y graduación que el de las escuelas diurnas.

Río Piedras, Puerto Rico, a 14 de Abril de 1954.

INTRODUCCION A LA PEDAGOGIA PSICOSINTETICA

Por F. Oliver Brachfeld

Al gran pedagogo ecuatoriano,
Dr. Emilio Uzcátegui, con todo cariño.

1.—¿Qué es Psicosisntesis? Movimiento nacido, por enantiodromía heraclítica, del “movimiento psicoanalítico” de Freud, y que es a la vez la continuación orgánica como también la superación de éste. Vislumbrada primero por el sueco Poul Bjerre, el austriaco Alfred Adler, los suizos A. Maeder, Paneth, Trüb, el francés Camille Spiess, está siendo sintetizada y remozada por nosotros, al transplantarla a fecundos suelos suramericanos.

Podríamos definir la postura fundamental de la Psicosisntesis de la manera siguiente: es la teoría y la técnica de despertar las energías latentes en el individuo, fuerzas que éste mismo casi siempre desconoce. Es la utilización de las fuerzas anímicas positivas que yacen en yermo junto a las malignas, en lo Inconsciente. Y es, sobre todo, **el esfuerzo conjugado de dos o más personas para ayudar por lo menos a una de ellas, mejorándola.**

Mas esta última frase ¿no podría ser al mismo tiempo una de las definiciones posibles de la Pedagogía, de los esfuerzos educati-

vos? En efecto: tal como toda Psicoterapia “profunda” desemboca al descubrimiento que ejercer “psicoterapia” equivale a **reeducar** —muy característicamente, el libro homenaje que ofrecimos a nuestro maestro Adler sus discípulos, en 1930, al cumplir él los 60 años, intitulábase **Autoeducación del Carácter**— desde esta posición de la Psicósíntesis, se abren perspectivas sumamente fecundas para la Psicopedagogía, así como para la Pedagogía en general.

La Psicósíntesis, en oposición consciente al postulado freudiano de que el psicoanalista debe ser una mera pantalla blanca en que vengan a proyectarse y reflejarse los conflictos anímicos del paciente; en oposición igualmente a las técnicas “no-directivas” al estilo de la de Rogers, es siempre una **Psicagogía**, una ducción mediante conocimientos y técnicas psicológicos. E igual si definimos a la Pedagogía como una “relación interpersonal”, o si superamos el dilema de Litt: “¿conducir o hacer crecer?” afirmando la necesidad de ambas cosas a la vez, en creadora síntesis, o si la enfocamos como un mero meliorismo o “mejorismo” a base de la **Begegnung** o sea “encuentro” (en el sentido de Buber y de Trüb), desembocaremos siempre, consecuentemente, a la misma conclusión: **la relación pedagógica es un esfuerzo conjugado de dos o más personas para conducir a una eclosión de posibilidades mayores y mejores de por lo menos una de ellas.**

(Obsérvese de paso que esta definición es lo suficientemente amplia para que quepan en ella toda clase de situaciones pedagógicas:

a) la de un pedagogo y **un solo alumno**, tal como se educaba en otros tiempos a los “delfines” y otros hijos de príncipes; actualmente, esta situación tiende a desaparecer cada vez más, pero aún sobrevive en la situación de las “clases particulares”;

b) la de un pedagogo con numerosos alumnos o educandos;

c) la de la “pedagogía en comunidad” o “en grupo”, en todo punto análogo a la moderna “psicoterapia en grupos”;

d) por fin, cabe en ella la vivencia acaso más profunda de toda verdadera Pedagogía: la del educador que “se siente crecer”

él mismo, al “hacer crecer” intelectual o moralmente a sus educandos. Así, según confesión de todos los buenos pedagogos dignos de este nombre, el propio educador se siente “mejorar”, al conseguir mejorar a sus “conducidos”.

He aquí un concepto francamente **meliorista** de la Pedagogía; pero hablar de Pedagogía meliorista ¿no es ya en sí una redundancia? ¿Podría concebirse una pedagogía “peyorista”? En realidad, las “escuelas de ladronzuelos” son, si se quiere, junto con las “escuelas de terroristas” que a veces surgen en la evolución histórica, ejemplos claros de una Pedagogía peyorista; mas ¿quién no les disputaría el título y rango de “pedagogía” auténtica?).

2.—Obsérvese que la actitud psicossintética frente a los problemas pedagógicos, aun cuando no sea nueva —puesto que todo buen pedagogo lo practicaba sin el nuevo nombre, tal como Monsieur Jourdain hablaba en prosa sin saber lo que era “prosa”— representa, no obstante, la conclusión lógica de una evolución, que se vuelve insensiblemente toda una revolución en Pedagogía.

Y esta revolución pedagógica se debe, digámoslo claramente, a la fecunda inspiración que la Pedagogía del siglo XX recibiera de la moderna Psicología Profunda, nacida ella misma de las necesidades imperiosas de la Psicoterapia.

Confluyen en la Pedagogía Psicossintética, como acabamos de ver, dos evoluciones: la de las modernas Ciencias de la Educación propiamente dichas, y la de las Ciencias Psicológicas.

Si, según procedimiento en realidad muy “pedagógico” que se emplea mucho en los Estados Unidos: la pedagogía mediante **slogans**, mediante frases expresivas y breves (y no se olvide que **slogan**, en escocés, significa grito de reunión de guerreros, grito de batalla), quisiéramos resumir de manera impresiva y plástica lo que entendemos, desde el punto de vista de nuestra Psicossíntesis, por Educación, tendríamos que decir: **EDUCAR ¡ES DESINHIBIR!**

Esta frase sólo peca por no expresar debidamente la actitud o postura completamente nueva que el pedagogo que se inspira en

los principios de la Psicósíntesis, contiene **de nuevo** frente a actitudes pedagógicas anticuadas.

La pedagogía anticuada, tal como la practican aún demasiados educadores, solía partir siempre del supuesto tácito o confesado de **la superioridad del educador sobre el educando**. “Yo tenía la cultura —díjome cierto día un joven profesor, por más señas comunista— y **se la di** a esa muchacha” (una obrerita, una proletaria con la que acabó por casarse). Pues bien: el pedagogo moderno “**no da**” nada a sus educandos, por lo menos no en forma de donativo o dádiva “generosa”. Al contrario: tal actitud pseudopedagógica no tiene en realidad nada verdaderamente generoso: el pretendido educador sólo pretende, sin darse cuenta, realzar su propio nivel anímico autoestimativo: educa, en primer lugar, para sentirse superior él mismo, sirviendo a su propio complejo de superioridad, y sólo indirectamente sirve también al educando. Si psicoanalizáramos a muchos sedicentes educadores, llegaríamos a la conclusión de que, efectivamente, el **primum movens** de su actividad es una tal búsqueda, que podríamos llamar “neurótica”, del propio sentimiento de superioridad, de la sensación de la propia importancia. Frente a esta actitud viciada, el verdadero pedagogo sabe “reducir sus propios intereses a cero” (**die eigene Sache auf Null stellen**, podríamos decir más gráficamente en el idioma de Goethe y Pestalozzi).

Es preciso proclamar, pues, frente a tales actitudes de “dómine” —muy comprensibles sobre todo en los maestros primarios, que por primera vez conquistan bienes de cultura, en la mayoría de los casos— la igualdad **a priori** de educador y educando. Igualdad no “cuantitativa”, sino cualitativa, lo que es más: este concepto de igualdad arranca de la cristiana y española de la “igualdad ante Dios” de toda criatura, y del concepto de la dignidad. Nuestro primer postulado es, pues, la **dignidad del alumno**, frente a la dignidad del educador.

Si se quiere, también aquí se trata de una transposición simple de un postulado psicoterápico a la Pedagogía: el postulado adleria-

no de la igualdad fundamental de psicoterapeuta y paciente. Tal "igualdad" **a priori**, en cuanto a la **dignidad de persona** del educando, es, en efecto, la condición **sine qua non** de la empatía pedagógica, de la "introyección sentimental" del educador en el educando, y con ello de la comprensión de éste por aquél. Adler, solía decir a sus pacientes (y también sus discípulos éramos "pacientes" o "educandos" suyos): "Soy yo quien ocupo el asiento de usted". Pretendía decir con ello que el verdadero "médico" no era él, sino el propio paciente. De la misma manera, podríamos decir igualmente que todo pedagogo bueno debería de decir a sus alumnos, en plural: "El verdadero profesor (o pedagogo) sois vosotros; cada uno de vosotros, y no yo".

En otras palabras, podría decirse también que **el pedagogo no debe ser sino una especie de catalizador para los procesos que deben iniciarse en el educando.**

Se nos objetará inmediatamente: pero ¿no dijo usted mismo que el pedagogo debe ser un ductor? ¿Cómo compaginar entonces el rol de ductor, con el de mero catalizador? La contradicción sólo es aparente. El pedagogo no debe ser un **führer** de tipo dictatorial, aun cuando según los diccionarios bilingües o incluso los etimológicos, "**führer**" significa lo mismo que "ductor". Y ¡sin embargo, qué diferencia entre el halo o aura afectivo que rodea ambas palabras! El pedagogo —"ductor de niños", en el sentido etimológico literal, aun cuando en un principio sólo se designase así al esclavo encargado de conducir a los niños a sus escuelas— puede "conducir" sin violentar a la persona del educando; en esto su papel corresponde a la catálisis. Su papel estriba en provocar, fomentar y ayudar el proceso de la **desmolisis** (SCHULTZ-HENCKE), o sea el "desligar las ataduras": deshinibir. Y todo pedagogo hará bien en recordar, lo más frecuentemente posible, para prevenirse del peligro de caer en la **hybris**, la soberbia, que su "profesión" era meramente ancilar; arranca en el estado más humilde de la sociedad romana: el estado de ¡esclavo!

Con una hermosa imagen de Miguel Angel, podríamos expre-

sar esta misma idea aún de otra manera. Decía el escultor máximo del Renacimiento italiano que había dos maneras de hacer una estatua: **per via de porri**, o sea “poniendo”; y **per via di levare**, o sea “quitando”. El propio, ante un informe bloque de mármol, entreveía en él mismo la estatua posible; la forma bella que era preciso “liberar” del bloque amorfo, como quitando un velo de piedra que la encubría a la vista de todos, menos a la suya. Así el pedagogo. Debe saber entrever la posible forma bella en el alma de su educando, y quitar todo cuanto que la cubre, la impide en salir a la superficie y a la vista de todos. Y nótese, una vez más, como **levare**, “quitar”, se emparenta con “levantar” y con **elevare**. Educar es **elevare**, como lo expresa ya el verbo francés para “educar”: **élever**.

3.—Dicho esto, podemos pasar ahora a otro aspecto psicointéctico de la Pedagogía tal como la propugnamos nosotros. Todo acto pedagógico es algo **bilateral**, bipersonal. Es un vaivén; no sólo lo “aprovecha” el educando, sino también el educador. De no ser así, el educando fuese un simple parásito. Mas, tal como el niño de pecho amamantado por su madre, tampoco es un “parásito”, sino que la madre le necesita para su propio equilibrio biológico, amén del psicológico, lo mismo ocurre en el proceso educativo. El proceso educativo posee, pues, su aspecto que podríamos llamar “materno”; de ahí locuciones y giros como **Alma Mater**, para designar a la Universidad.

Para fundamentar incluso biológicamente este carácter bipersonal y bilateral del proceso pedagógico, podríamos citar la teoría del “juego bilateral” de los grandes biólogos Von MONAKOW y MOURGE, a quienes nuestro maestro Pierre JANET solía citar a menudo.

“Al estudiar el **instinto de conservación** —escriben dichos autores, hoy injustamente olvidados— pusimos el acento sobre la necesidad de prevalecer que se observa en los niños, durante sus juegos.

“El niño, en efecto, no procura imponerse de una **manera cons-**

tante; aceptará de buen grado, tras haber desempeñado el papel de general de ejército, incluso el de soldado raso. De no hacerlo así, la función social del juego —que es la preparación a la vida social— quedaría adulterada y, cosa que ocurre efectivamente en los niños asociales, el refractario a las reglas más o menos implícitas del juego quedaría eliminado del diminuto grupo formado por los niños”.

Gaston BACHELARD, el gran físico termodinamista que se convirtió en psicoanalista, al descubrir por su cuenta este mismo texto, en su busca de fundamentar sus propias teorías pedagógicas, comenta:

“La pedagogía de las disciplinas experimentales y matemáticas ganaría, si realizase esta condición fundamental del juego”. Y, muy certeramente, el gran pedagogo universitario francés destaca aún otra observación de Von MONAKOW y MOURGE acerca de los niños; a saber que para éstos, el ambiente de sus compañeros de juego o de estudios, el “ambiente juvenil”, resulta considerablemente más “formativo” que el “ambiente viejo”, o sea sus relaciones con el profesor. Los pequeños compañeros tienen mayor importancia que el maestro:

“Los maestros, sobre todo en la multiplicidad incoherente de la Enseñanza secundaria, brindan unos conocimientos efímeros y desordenados, marcados por el nefasto signo de la autoridad. En cambio, los camaradas hacen arraigar instintos indestructibles. Sería preciso impulsar, pues, a los alumnos, tomados en grupo, a la conciencia de una **razón de grupo**; dicho en otros términos, al instinto de la objetividad social, instinto que se suele desconocer, para desarrollar preferentemente el instinto antagónico de la **originalidad**, sin preocuparse del carácter truculento de dicha originalidad aprendida en las disciplinas literarias. Dicho aún de otro modo: para que la ciencia objetiva resulte plenamente educadora, sería preciso que la enseñanza fuese **socialmente activa**”.

Sin duda, BACHELARD derriba aquí puertas abiertas ya por muchos pedagogos modernos, de entre los mejores. Habla aquí

ante todo un ex-profesor de física y química, quien llegó a ser, al fecundarse su pensamiento por el psicoanálisis más profundo, el mejor crítico actual de **La formación del espíritu científico** (libro ya traducido al español). Sin embargo, sus observaciones no deberían de limitarse única y exclusivamente sobre la pedagogía de las Ciencias y Matemáticas. Guardan todo su valor también para todas las demás materias.

La confirmación más saliente de nuestras propias ideas que encontramos en BACHELARD, es el descubrimiento realizado también por él de la necesidad imperiosa de que la relación de educador y educando, y más aún de profesor a alumno —relación en que la unilateralidad como peligro es mayor todavía— no debe ser nunca unilateral, sino siempre **bilateral**. Su mérito, desde luego, mucho mayor que el mío, ya por la sencilla razón de que él no se había formado como yo, siendo bastante mayor él, en la escuela adleriana, ni parece haber tenido conocimiento nunca de la Psicósíntesis esbozada por Poul Bjerre. Escuchemos lo que nos dice al respecto:

“Es un grave error de la instrucción común, el instaurar, sin reciprocidad, la relación inflexible de maestro a alumno. He aquí, según nosotros, el principio fundamental de la **pedagogía** de la actitud objetiva: **Quien es enseñado debe enseñar**.

“Una instrucción que se recibe sin transmitirla, forma unas mentes sin dinamismo, sin autocrítica. Sobre todo en las disciplinas científicas, una instrucción tal, anquilosa en dogmatismo un conocimiento que tendría que ser una impulsión para un paso inventivo. Y, sobre todo, falla en brindar la experiencia del error humano”.

Este mismo principio fué descubierto espontáneamente, años há, por un joven estudiante muy neurótico, y que tuvimos en tratamiento psicoterápico. Resultó que apenas iniciadas nuestras entrevistas psicoterapéuticas, el “paciente” se había buscado a su vez a un “analizando”, al que procuraba “enseñar” inmediatamente y conforme estaba recibiendo una enseñanza (de psicología adleria-

na) de mí. Volvamos, sin embargo, a lo que BACHELARD denomina, demasiado tímidamente, su “**utopía escolar**”.

Le parece que su sistema ofrece “una medida práctica y tangible de la dualidad psicológica de las actitudes racionalista y empírica. Creemos, en efecto, que sobre una enseñanza vivaz, siempre corre un juego de matices filosóficos: **una enseñanza recibida es psicológicamente un empirismo; una enseñanza dada, es psicológicamente un racionalismo**. Yo escucho a usted: soy todo oídos. Le hablo: soy todo espíritu. Aun cuando ambos digamos lo mismo, lo que usted dice es siempre un tanto irracional; lo que digo yo, es siempre un poco racional. Usted siempre estará un tanto equivocado, y yo mismo, siempre tendré un poco más de razón. La materia enseñada, importa poco. La **actitud** psicológica compuesta, por un lado, de resistencia e incomprensión, y por otra parte, de impulsión y autoridad, deviene el elemento decisivo en la enseñanza real, en cuanto uno abandone el libro para hablar a seres humanos . . .”

¡Análisis admirable del diálogo pedagógico, del proceso de la dialéctica educativa! Desde luego, prescindimos aquí de toda crítica, que el párrafo transcrito podría suscitar; en el fondo, debemos admitirla, por lo menos como una hipótesis de trabajo. Veamos ahora ¿cuál podría ser, siempre según BACHELARD, la realización práctica de estos principios, en clase:

“Como única utilidad defendible de los “deberes” (escritos) escolares, me imagino la designación de monitores que transmitirían toda una escala de lecciones caracterizadas por la disminución gradual de su rigor.

“El primero de la clase recibe como recompensa, la alegría de repetir las clases con el segundo (mejor alumno), el segundo con el tercero, y continuando así hasta el punto en que los errores llegan a ser verdaderamente demasiado macizos. Este fin de clase no estaría, desde luego, sin utilidad para el psicólogo; realiza la especie no científica, la especie subjetivista, cuya inmovilidad resulta eminentemente instructiva.

“Se podrá perdonar tal utilización un poco inhumana del mal alumno, practicada en bastantes clases de matemáticas. Su fracaso provoca regodeo, en cuanto resulte suficientemente claro. En todo caso, la existencia de un grupo reacio a los conocimientos científicos favorece un psicoanálisis de los conocimientos racionales. Al hombre no le es suficiente tener razón, es preciso también que pueda tener razón **contra** alguien. En el ejercicio **social** de su convicción racional, la razón profunda no dista mucho de ser un rencor; tal convicción que no se gasta en una enseñanza difícil, actúa en la psique como un amor ignorado”.

Para mejor comprensión de este texto, digamos en seguida que no pertenece a un libro de Pedagogía, sino a una obra de investigación epistemológica. Lo hemos sacado de su contexto para confirmar y corroborar nuestras propias ideas sobre la materia. Nosotros procuramos pensar únicamente, aquí, desde el punto de mira pedagógico práctico, plenamente, y no sólo de sesgo, utópicamente, como BACHELARD. Pero ¿cómo no nos complacería el vernos confirmados en nuestras ideas por autor tan destacado? Me refiero aquí a mi teoría de la **pedagogía progresiva**, o **escalonada**, que va mucho más lejos que la del autor citado.

Nos limitaremos en la crítica de las ideas transcritas, a un mínimo imprescindible. La clase de matemáticas que BACHELARD nos describe y propone, se parece mucho al corral, tal como lo supo describir SCHJELDERUP-EBBE y luego muchos otros zoólogos, o psicólogos de las gallinas: una sola gallina en un mismo corral, “pica” la cabeza de **todas** las demás gallinas, siendo “superior” en jerarquía a todas las demás. La segunda en jerarquía, pica a todas, menos a la primera, por la que se deja picar; la tercera, a su vez, a todas, menos a las dos primeras, superiores en “rango” a ella misma, y así hasta la última, que sólo recibe picotazos y no distribuye ninguno. Verdaderamente, **no** es éste **nuestro** ideal de la clase, a la que concebimos como una “**comunidad escolar**”. Tampoco nos parece muy pedagógico el establecimiento de tan rígida escala jerárquica, casi siempre imposible en la práctica, por lo demás; los

alumnos no son gallinas, sino seres humanos, eminentemente plásticos, y que pueden subir y bajar en la jerarquía de los conocimientos, etc.

A nuestro modo de ver, en una clase concebida como una comunidad escolar, **TODOS DEBEN ENSEÑAR A TODOS**. Y, si hay, como suele haber, alguno que otro que con justa razón pueda sentirse superior a sus compañeros o compañeras, nunca debe sentirse “emperador” (tal como ocurría antes en los colegios de los RR. PP. Jesuitas: “lector, yo he sido emperador”, narra ORTEGA GASSET, y sin duda el haber sido nombrado “emperador” por sus profesores en el colegio de Jesuitas, habrá contribuido no poco a su actitud de tremenda egolatría, más tarde). Debe sentirse a lo sumo, y al pie de la letra, un mero **primus inter pares**, un “primero entre iguales”.

La diferencia que nos separa de BACHELARD, el cual descubrió un camino nuevo, pero que no supo emprender hasta el final, con lógica férrea, se debe a la formación de nuestro admirado colega galo. Es un pedagogo empírico y un psicoanalista solamente teórico, formado en un sistema escolar muy peculiar, demasiado racionalista y libresco: el de la Francia de principios de siglo. El mismo critica atinadamente aquel sistema, pero sin llegar a emanciparse por completo de su influencia deformadora, aun cuando haya llegado a entrever claramente sus inconvenientes principales.

Intentemos, pues, desde nuestro punto de vista que es el de la Psicosisíntesis, volver a formular sus ideas, “corregidas y aumentadas”.

No debemos equiparar, a mi modo de ver, el **juego** bilateral con el **trabajo** bilateral. Cuando se postula en Pedagogía que el trabajo escolar llegue a ser tan divertido, ameno e interesante “**como el juego**”, usamos este sustantivo como un mero símil. Juego y trabajo nunca deben confundirse, en el ánimo del educando; acaso se abre de aquí la perspectiva de una de las críticas más importantes al sistema Montessori también. Sabemos muy bien cuán importante es el juego para el infante, el niño y el adolescente; co-

ocemos las interesantes teorías de SCHNEERSOHN acerca de la capital importancia pedagógica del juego, pero aún aceptándolas, las consideramos como unilaterales y exageradas. El educando debe adquirir lo más pronto posible la noción experimental y vivida de lo que es "trabajo": lo que podríamos llamar la vivencia laboral. Debe experimentar en su carne y en su psique la diferencia esencial entre ambas clases de actividades; el juego es una actividad que lleva su finalidad en sí; el trabajo, es otra actividad que tiene un objetivo más allá de sí misma, en la "obra".

Ello no quita que exista cierta analogía psicológica profunda entre ambas clases de actividades; ambas son una reacción contra la inactividad o **acedía**, considerada como uno de los vicios capitales ya por los Padres de la Iglesia. Desgraciadamente, los psicopedagogos suelen confundir demasiado ambas clases de actividades; un modo de ver unilateral fué últimamente corregido, a este respecto, por Carlota BUHLER, Oswald SCHWARZ y otros (por ejemplo, ALLERS, que por algo es no sólo un fisiólogo, sino también un educador católico).

Dicho esto, podemos volver a insistir en la idea fundamental de BACHELARD, verdaderamente luminosa. En realidad, no es nueva: aprender enseñando. **Docendo discimus**, enseñando aprendemos, reza el latinajo. La alegría de volver a enseñar o a comunicar a otro lo que acaban de enseñarnos, es una de las alegrías más puras de la educación; es una magnífica y maravillosa recompensa psicológica y espiritual, además del valor práctico que le corresponde al ayudar a consolidar mejor, mediante el papel trocado de pasividad en **actividad comunicativa**, el conocimiento nuevo, en nuestra mente, psique o cuerpo, incluso.

De este modo, el aprender deja de ser un proceso puramente receptivo y pasivo, para convertirse en un proceso de "doble vía": receptivo y activo a la vez, en creadora (psico)síntesis, casi simultáneamente. Muchos pedagogos, cuando eran jóvenes, empezaron de esta manera. Tuve un día un alumno que, tan pronto como aprendía una clase de inglés con su profesora particular, corría a

una Academia de barriada, para enseñarla a su vez a sus alumnos. Su instinto pedagógico le permitió dar en lo justo; descubrió, sin darse cuenta, la **pedagogía progresiva** de BACHELARD, por lo menos en su principio fundamental, o el de nuestra pedagogía de “vía doble”.

El volver a enseñar lo que acaban de enseñarnos, nos permite organizar mejor lo aprendido, y asimilarlo mejor. En seguida nos damos cuenta, además, de cualquier laguna o fallo, pequeño o grande, en nuestra propia comprensión o asimilación de los contenidos nuevos (cuando de contenidos se trate), y aún estamos a tiempo para remediar nuestros errores.

Incluso, dicho sea de paso, la **psicología de la autoestimación** (esbozada en mi libro **Los sentimientos de inferioridad**) confirma y da razón a esta manera de aprender enseñando”. Podríamos variar, desde el punto de vista autoestimativo, las frases de BACHELARD: **una enseñanza recibida es una merma momentánea de nuestro nivel autoestimativo. En cambio, una enseñanza dada, es un realce, un aumento nuevo de dicho nivel, o por lo menos su restablecimiento en su justo y debido equilibrio.**

Nuestra actitud pasiva al recibir la generosa dádiva de un saber nuevo —dádiva para quien la recibe, pero ¡no para quien la “da”, como ya quedó dicho!— queda oportunamente completada y complementada por la actitud nueva, inmediata y subsiguiente, de mostrarnos intelectualmente tan generosos como nuestro maestro fuera con nosotros. He aquí, pues, otras raíces psicológicas más de la moderna **pedagogía progresiva.**

(Acaso el lector crítico perciba aquí una contradicción aparente entre lo que dijimos al principio, de que la educación, especialmente en su forma parcial de transmisión de cultura, **no debe** concebirse como un medio de realce de nuestra autoestimación. No debe serlo, efectivamente, en forma de un complejo de superioridad, siempre neurótico; pero existe también un sentimiento sano de la propia valía. Es únicamente a éste que nos acabamos de referir aquí).

4.—El principio de la pedagogía escalonada que acabamos de exponer, no debe limitarse, desde luego, a la mera comunicación de un saber, a la mera “instrucción”. Desde este punto de vista, se inicia como una mera técnica, pero se va creciendo en importancia: fomenta lo que vulgarmente se llama “sociabilidad”, lo que la filosofía buberiana llama el “hombre-con-el-hombre”, el tú-con-el-yo. Antiguamente, se hablaba de **solidaridad**, de “espíritu de comunidad”. Nosotros llamamos esta misma relación **psicosíntesis bi-personal** o, según los casos, **pluripersonal**.

Insistimos, fieles a nuestra definición inicial y básica, en el **esfuerzo conjugado**, como principio de esta forma de psicosisíntesis. El esfuerzo conjugado crea entre dos personas, no sólo una relación humana pragmática y utilitaria, sino incluso cierta relación algo irracional. Los que vislumbraban en el fondo de toda relación pedagógica un Eros especial, el “Eros pedagógico”, no estaban equivocados. Sólo nos disgusta un poco, acaso, la misma palabra “Eros”, ya que alude a lo que algunos consideran como la raíz última de no sólo toda relación pedagógica, sino de toda relación interpersonal en general. Si este “Eros” no se confunde con el erotismo, y menos todavía con la libido —concebido sexualmente o desexualizada, como **amancia**— el término debe rechazarse. **Amancia** es el término justo, y valdría la pena de resucitar tan hermosa palabra de sabor antiguo (tal como lo propone en Francia, René LAFORGUE, por lo menos para el psicoanálisis, y no en el sentido más amplio que es el nuestro). Pedagogía, y bien lo sabía Platón o Raimundo Lulio, grandes educadores ambos, es amancia. Como es amancia la Psicosisíntesis toda, la cual nos brinda aun muchas otras consideraciones y técnicas útiles para la Educación, pero cuya exposición debe quedarse para otra oportunidad.

DODECALOGO DE LA PEDAGOGIA PSICOSINTETICA

1.—Educar es desinhibir.

2.—Educar es ayudar a realizar posibilidades que laten en el individuo; laten, y son latentes, ocultos, inconscientes.

3.—Educar es un proceso bilateral, del que el educador no debe sacar un provecho menor que el educando.

4.—Educar es servir de catalizador en el proceso formativo del educando.

5.—Educar es conducir al educando al **punto decisivo**, al “turning point” a partir del cual el educando ya sea capaz de autoeducarse, al igual que educar a otros más.

6.—Educación es **amancia**.

7.—Educación es un proceso comunitario. Es una solidaridad profunda entre educador y educando, fundamentada en una dignidad igual entre ambos. El educador debe renunciar a toda pretendida superioridad; así debe interpretarse el lema fundamental de toda educación: **maxima debetur puero reverentia**.

8.—Uno de los métodos más importantes de la pedagogía psicointéctica, es el que se fundamenta en el principio del “pequeño esfuerzo suplementario cotidiano”.

9.—La educación es un proceso que nunca tiene fin. Debemos autoeducarnos hasta el día de nuestra muerte.

10.—La educación es el esfuerzo conjugado de dos o más personas, con vistas a mejorar por lo menos a una de entre ellas.

11.—La finalidad de la educación no debe estribar tan sólo en formar a ciudadanos útiles, ni a buenos sujetos para el Estado, sino permitir la eclosión de **la personalidad autónoma madura**, superando la peligrosamente creciente “infantilización del Hombre”. Vemos en esta “infantilización del Hombre” en nuestras civilizaciones actuales, el mayor peligro para la humanidad.

12.—Educar consiste, pues, en conducir al educando hacia la madurez psicosocial y espiritual, superando todas las tentaciones de cualquier “regresión” a actitudes y conductas de tipo infantil e inmaduro.

EDUCACION FUNDAMENTAL Y SUS PROYECCIONES EN EL ECUADOR

Por **Rafael Alvarado**
Representante de
las Instituciones Culturales ante la
Casa de la Cultura Ecuatoriana

CAPITULO I

Aquel vastísimo concepto, de alcance incalculable y que abarca todas las posibilidades de mejoramiento de las colectividades humanas, bajo el título de "Educación fundamental", constituye uno de los más interesantes programas de la UNESCO, es objeto de estudio incesante y de nutrida propaganda, y se lo viene desarrollando, con nombres diversos y variados procedimientos, en todos los pueblos de la tierra.

Aquí en el Ecuador se han realizado también algunas labores dignas de la mayor atención. Labores dispersas, seguramente; que no han tenido unidad de criterio. Esfuerzos bien intencionados, pero inconexos, que no tuvieron la dirección capaz, vigorosa y omnicomprendensiva que hacía falta, ni llegaron a disponer de los recursos y elementos indispensables. Abundaron las ideas y proyectos, pero no llegaron a coordinarse y menos a unificarse y per-

feccionarse. Se multiplicaron los trabajos aislados, por unos y otros lugares, sin producir resultado permanente, sin ahondar investigaciones ni sistematizar estudios y experiencias, para proceder a base de realidades auténticas.

No ha faltado, entre tanto, la literatura dedicada a la "Educación fundamental". Desde los artículos serios y documentados de algunos conocedores del problema hasta las notas superficiales y petulantes de ciertos periodistas que con igual ligereza se ocupan de un chisme o enredijo político que de las cuestiones vitales de la nacionalidad.

Procuraremos, ahora que la atención al problema cobra mayor intensidad, reunir algunos datos sobre lo que se ha hecho y lo que se debe hacer en el Ecuador en materia de Educación fundamental, en su propio sentido; en el sentido claro y genuino que tiene en las Naciones Unidas y en sus organismos especializados, y que han llegado a sintetizar el Consejo Económico y Social y la UNESCO.

El mundo entero, por medio de incontables fuerzas culturales, sociales y económicas, trabaja por elevar el nivel de vida de las colectividades atrasadas. El esfuerzo se dirige preferentemente a los países menos desarrollados, a los lugares donde abundan grupos humanos que viven sumidos en la ignorancia y la pobreza; carentes de educación; de salud, de iniciativas y bienestar, de aspiraciones y comodidades, y que sin embargo, con elemental ayuda, con pequeño auxilio de los Poderes Públicos y de los elementos civilizados y progresistas, pueden encontrar en su propio medio y mediante recursos propios, diferentes maneras de vivir mejor, desarrollando la cooperación y la solidaridad y aprovechando eficazmente el aporte de todos y cada uno de los miembros de la colectividad.

Indiquemos algunos ejemplos para intentar, luego, una síntesis.

Existen pueblos pequeños, aldeas o caseríos, en los cuales, no obstante la generosa condición de los elementos naturales que

les rodean, viven los moradores en total atraso, ignorantes y pobres, indefensos ante las enfermedades, incapaces de utilizar los recursos que tienen en sus propios campos y al visible alcance de sus manos. La explicación obvia se encuentra en la ignorancia, reforzada esta vez con el aislamiento y unida a la indolencia, al egoísmo, a la desconfianza mutua y a la falta de iniciativas.

Los moradores del pueblo han podido tener, de largos años atrás, un buen caudal de agua potable; pero faltó quien lo diga y lo enseñe, faltó el mínimo esfuerzo para la obra, faltaron autoridades conscientes o educadores eficaces, y durante lapso increíblemente largo y a través de numerosas generaciones, toda la población ha utilizado el agua sucia, contaminada, peligrosa y aún repugnante, sufriendo enfermedades y contemplando el aniquilamiento de las gentes, sin inquietud, sin afán de mejorar, subyugados por una oscura resignación, hija mayor de la ignorancia.

En otro lugar cualquiera, de los que en número incontable hay en el mundo, los pobladores hacen producir a la tierra, para satisfacer necesidades humanas, tan antiguas como la presencia misma del hombre; pero lo hacen hoy con los métodos de las edades primitivas, con los que fueron utilizados hace millares de años, con la rutina bárbara que imita los procedimientos, sin la menor idea de mejorar, de avanzar, de aprovechar debidamente los frutos de la tierra generosa, a la que viene esquilmando y empobreciendo durante centurias, sin contemplación alguna, sin la previsión racional de que llega el agotamiento.

Mientras tanto, una enseñanza elemental, una demostración fácil y un módico auxilio, proporcionados a tiempo, habrían podido transformar la producción de toda una comarca y elevar la economía de sus habitantes, con pequeño y sencillo cambio de métodos, con la utilización de una parte insignificante de los infinitos recursos, descubrimientos, sustancias y modos de operar que las mentes privilegiadas han puesto a disposición de todos los pueblos del mundo.

Como estos ejemplos, hay otros, en gran número. En algu-

nos recintos poblados han dominado secularmente las endemias, porque faltó la enseñanza que pudo eliminar, con poco trabajo, las causas determinantes. Faltaron esfuerzo y cooperación en dosis mínimas para construir un desagüe o desecar un pantano.

Un pueblo sumido en analfabetismo ciento por ciento pudo salir de él, mediante una iniciativa oportuna y bien conducida que hubiera sabido despertar entusiasmo por la cultura y que hubiera sembrado la buena semilla en condiciones para perdurar y rendir fruto.

Pueblos como los que tenemos, en imponente número, esparcidos por las regiones ecuatorianas, y cuyo atraso es realmente abrumador, han podido y pueden, —han debido y deben— elevar su nivel de vida en los diferentes órdenes: educativo, económico, sanitario, industrial, agrícola, vial, social y cultural, sin más que utilizar el esfuerzo de los propios moradores, sin más que saber iluminar y dirigir su atención —atención de seres humanos— a los elementos que les rodean; sin más que enseñar unas cuantas cosas fáciles y demostrar cómo se aprovechan bien esos mismos recursos que hoy son mal aprovechados.

Pero el primer requisito es llegarse al pueblo, a la aldea, al caserío para conocer sus necesidades: lo primero es analizar y definir realidades, con espíritu claro y patriótico, que ha de ser por lo mismo, serio, perseverante y científico, en el más alto valor de esta palabra. Y esto no lo puede hacer cualquiera. Es tarea para un equipo de hombres de verdadera capacidad.

Con estas sumarias notas vamos contorneando lo que es "Educación Fundamental". No consiste en darle a un pueblo la escuelita o en mejorar la escuelita; no en organizar una célula alfabetizadora, en favor de los adultos; no en el envío de un médico y unos ayudantes para curar enfermos y dejar unas cuantas órdenes o preceptos de sanidad e higiene; tampoco en la presencia de un ingeniero municipal o nacional que recomiende la construcción de una alacantarilla o unas letrinas rurales, o que deje el trazado de un posible camino vecinal; ni en la tarea de al-

guna persona entendida en agronomía, horticultura o forestación, que vaya a difundir conocimientos para el mejor aprovechamiento de la tierra.

Sin embargo, hay que atender a todos esos problemas y algunos más, de acuerdo con el estado actual, las necesidades y recursos, la capacidad y aspiraciones de los hombres de cada localidad.

Es así como entendemos la "Educación Fundamental".

"Ayudar a hombres y a mujeres a llevar una existencia más cabal y feliz, ajustada a su ambiente, a desarrollar los mejores elementos de su cultura propia y a lograr los progresos sociales y económicos que le permitan ocupar su puesto en el mundo moderno", nos dice la UNESCO en un magnífico libro.



CAPITULO II

En la opulenta serie de "primeras piedras" que los ecuatorianos hemos venido colocando, a lo largo y a lo ancho de nuestra historia, al andar de unos cuantos siglos, pero especialmente en la era republicana, podemos preciarnos de no haber olvidado la "educación fundamental", que ahora preconiza con tanto entusiasmo la UNESCO; podemos afirmar que hemos tenido atisbos y anticipaciones geniales, y demostrar que hemos colocado buen número de piedras primeras. Quizá hasta segundas.

En efecto, sin remontarnos al pasado, bástenos recordar que en 1936, diez años antes del nacimiento de la UNESCO, el Instituto Nacional de Previsión, obligado por ley a realizar el Seguro Social del Campesinado, elaboró una Ley, que fue después transformada en Ordenanza, por obra y gracia del Poder Supremo, y que tuvo el título de "Misiones Sociales". Difuso el pensamiento y poco eficaz la realización, pero es lo cierto que en aquellas Misiones está contenida casi toda la actividad de lo que

sería más tarde el programa de "educación fundamental", definido, auspiciado y recomendado hoy por las Naciones Unidas.

Un poco más tarde, después de numerosos ensayos y labores trucas y desperdigadas, el Instituto vuelve a ocuparse en 1948, de las Misiones Sociales de Protección al Campesinado, deroga aquella Ordenanza del año 1936 y expide la nueva, con proyectos tan bellos como éstos:

"La acción de las Misiones Sociales se extenderá tanto a los trabajadores adultos como, de un modo especial, a las madres y a los niños campesinos, con el objeto de preparar las futuras generaciones de afiliados".

"Las Misiones Sociales deberán buscar la colaboración de las agrupaciones campesinas debidamente organizadas, interesándolas para una labor de propaganda entre la población rural a la que se dirige la investigación, la protección y más servicios que las Misiones están encargadas de prestar".

Es un plan teórico de "educación fundamental" que lo habría suscrito la UNESCO.

Por fin, en la época actual, el Instituto de Previsión ha coordinado labores con el Instituto de Antropología y Geografía, ha encontrado sus servicios, y está realizando en algunos lugares la obra de investigación y enseñanza, con miras al mejoramiento intelectual y material que demandan nuestros pueblos. Todos, de los pequeños a los grandes; de los más distantes hasta los aldeanos de los principales centros políticos y administrativos de la Nación.

Hubo otro momento en que pareció que el Gobierno ecuatoriano había comprendido, de manera clara y completa, lo que ya venía preconizando y difundiendo la UNESCO, bajo el título de "Educación Fundamental". Nos referimos al momento en que el Gobierno organizó el "Servicio Ambulante Rural de Extensión Cultural" (Sarec).

Entre las "primeras piedras" que hemos acarreado y coloca-

do en nuestro camino los ecuatorianos, ésta es una de las que merecen preferente estudio.

El Gobierno se propuso, por medio de Sarec, llegar a las poblaciones rurales, "que vegetan, como decía el Ministro de Educación, en apacible somnolencia". A unas les falta agua; en otras, los habitantes son víctimas de enfermedades; aquí, la higiene reclama recursos para sanear el ambiente; allá hay que dar esparcimientos para distraerles del uso inveterado de tóxicos; más allá es preciso llevar el abecedario; algunas tierras empobrecidas reclaman remedio impostergable para no tornarse eriales inhóspitos; otras sólo esperan la visita del agua bienhechora para brindar frutos. Y todo esto y mucho más se puede realizar".

Comenzaron a moverse los "Misioneros" de Sarec con algunos equipos, rodantes, parlantes, musicalizantes, higienizantes, estimulantes y bienfacientes. Todas las provincias de la República demandaron, con justísimo derecho, la respectiva "Unidad cultural rodante". De nuevo estábamos ubicando en nuestro camino las primeras piedras de la "educación fundamental", cuando he aquí que a un malaconsejado profesorcillo (dicen que en la Provincia de Cotopaxi), se le ocurre aprovechar uno de los locomóviles parlantes de Sarec para no se qué desventurada propaganda electoral que molestaba terriblemente al Gobierno, y... se acabó, como fulminado por un rayo, todito el Servicio Ambulante Rural de Extensión Cultural. Vehículos embancados o, lo que es peor, corriendo con la despreocupación propia de los carros oficiales, y altoparlantes enmudecidos. Es lo que ha quedado de Sarec, que en algún momento mereció elogios de la UNESCO por el acierto de la idea y la buena dirección de los primeros ensayos. Queremos decir la buena colocación de las primeras piedras.

Qué más? Tenemos también la excelente labor de la Campaña de Alfabetización, que ha esbozado, además de sus propias y características funciones, algo más extenso y comprensivo, un plan de mejoramiento para esas mismas colectividades, que al adquirir el beneficio imponderable de la lectura y el respetable de-

recho de la ciudadanía, comienzan a sentir nuevas inquietudes y ven crecer nuevas necesidades. La Campaña de Alfabetización, aparte de alfabetizar, investiga y examina; estudia realidades y anota conclusiones. Busca solución al problema del hombre que, después de dominar la Cartilla, requiere ansiosamente otras páginas para la curiosidad infinita de los ojos que fueron curados milagrosamente de la ceguera.

La Campaña de Alfabetización ha colocado primeras y segundas piedras y demuestra, por lo menos en la región ecuatoriana confiada a la Unión Nacional de Periodistas, que podrá seguir adelante en la construcción del magno edificio, del inacabable edificio de la cultura patria, si cuenta siempre con recursos suficientes y hombres capaces y perseverantes.

Y si aludimos a una región ecuatoriana y no al territorio nacional, es porque la Dirección de la Campaña en las provincias interandinas ha presentado cifras estadísticas, ha puesto a la vista de todo el país una obra efectiva, con números reales, verificados honorable y patrióticamente. En cuanto a la obra alfabetizadora en las otras provincias, sólo sabemos —filosóficamente— que nada sabemos. No hay quien se digne dar el más pequeño dato sobre la estadística de alfabetización.

En resumen. La “educación fundamental” ha tenido en el Ecuador buen número de precursores, de intuitivos, de apóstoles, y, como de costumbre, una regular cantidad de primeras piedras.

El Instituto de Previsión, con su tocayo y pupilo, el de Antropología, realiza una parte. Nos ha dado los útiles informes recogidos en varias parcialidades: Ilumán, Pusir, Chobo, Gualsaquí, Manglaralto, Samborondón, Jaramijó, Chunazana, Gatazo, Gusutuz, entre los que hasta hoy conocemos.

En cuanto a Sarec, que Dios le tenga entre los bienaventurados y que la tierra le sea leve y florida.

Y que la Campaña de Alfabetización siga adelante, pero como obra nacional, armoniosa y única, como es una la Patria y universal y perenne el afán de cultura y bienestar del pueblo ecuatoriano.

POSIBILIDADES, FUNDAMENTOS Y ESQUEMA DIDACTICO PARA LA ENSEÑANZA DE FILOSOFIA

Ligdano Chávez

El Ecuador, de cuando en cuando es País de privilegio: pues el Congreso de Filosofía, reunido últimamente en esta Capital, le dió la oportunidad de conocer y de tratar con personalidades mundiales de elevada talla intelectual y de profunda versación en el campo de la Filosofía.

En torno a los temas tratados en dicho Congreso, que fueron expuestos con gran acierto pero en gran generalidad a la vez, tenemos muchos puntos de vista por ser desarrollados analíticamente.

El que hoy me propongo desenvolver tiene capital importancia, porque de la orientación que se dé a la más sublime de las disciplinas del saber humano, la Filosofía, dependerán muchas situaciones de la formación personal y social de nuestras jóvenes generaciones, dependerá también el sentido que asignemos a la cultura nacional, al convivir entre nuestras colectividades, al amor al trabajo y a las concepciones de vida.

GRADO DE POSIBILIDAD DEL ESQUEMA DIDACTICO.—
En el ambiente de los educadores es muy conocida la posibilidad

que han alcanzado las ciencias y las habilidades humanas cuando se trata de enseñarlas: todas ellas en efecto, han sido sujetas a técnicas especiales, que reunidas en breves sistemas de teoría han tomado el nombre de metodologías. Disponemos de metodologías de Idioma, Ciencias Sociales, Matemáticas, Música, Educación Física, y, en este orden, de todas las ramas y todas las actividades afrontadas por los educadores en el currículo y en los programas de enseñanza. Mas al hablar de la Filosofía no conocemos todavía una metodología especial, ni una técnica estructurada sistemáticamente que nos permita conocer los caminos, que equivale a decir los métodos que faciliten su enseñanza.

A qué se debe esta situación? Analicemos brevemente el caso.

Los estudios escolares y colegiales versan especialmente sobre la realidad que nos rodea: el niño y el adolescente estudian por esto las denominadas ciencias particulares. Estas afrontan el estudio fragmentario del universo que habitamos. La Geografía describe la faz terrestre; la Botánica, las plantas; la Zoología, los animales; la Cosmografía, los mundos, los astros y planetas existentes; la Aritmética, las magnitudes y cantidades; la Geometría, el espacio morfológico y dimensional; la Gramática y la Literatura, los idiomas hablados y su forma de expresión; la Historia, el pasado; la Físico-química, los fenómenos generales e íntimos de los cuerpos; la Antropología, el hombre; la Psicología, las reacciones espirituales nuestras; la Cívica, el Derecho Constitucional, las formas gubernamentales de los estados en relación con la vida ciudadana, etc.

En los crisoles de las ciencias particulares, la realidad se presenta fragmentada: cada una de ellas toma una parcela y en ella va colocando los objetos afines. De modo que en una ciencia no encontramos sino objetos de la misma categoría para el estudio que tratamos de desenvolver. Son ámbitos maravillosos pero limitados; son esferas muy bien cristalizadas pero de órbitas definidas y definibles. Los límites que alcanzan tienen la fuer-

za centrífuga de sus propios alcances. Ninguna ciencia particular va más allá de donde su campo de acción le impele. Las ciencias se engrandecen, florecen y se cristalizan, al igual que los fenómenos químicos, desde adentro. El cincel de los sabios, de los artífices de las ciencias no opera desde fuera. Cuando Kantor, por ejemplo, dióse cuenta, por medio de su teorema conocido sobre la verdadera naturaleza del número "pi", rompió la órbita natural de los números fraccionarios, abriendo una brecha a otra esfera, pasó el límite de la simple aritmética y fue a dar, **eo hipso**, en el cálculo infinitesimal; pues el número "pi" no es una cantidad igual que los quebrados decimales periódicos, no es (mejor dicho) ningún quebrado periódico. Pues bien, la cristalización de las ciencias tiene un solo sentido y no van más allá de cuanto su propia naturaleza determina. Y cuando se rompen esos límites nos encontramos en otra esfera de conocimiento.

Por otro lado, las ciencias particulares tienen a la vista los objetos sobre los cuales levantan sus estructuras gnoseológicas y lógicas del saber. El conocimiento es tal cual un primer plano de abstracción levantado maravillosamente sobre la base de la realidad objetal.

Por esto las metodologías han sido posibles: las ciencias vienen a ser el primer mensaje que la Educación ofrece a las juventudes en su formación, las ciencias están de cerca, delante de nuestra propia vida resolviendo las incógnitas de todo cuanto nos rodea en primera instancia; el qué de cada cosa de inmediato las ciencias nos indican.

Empero la Filosofía no es la misma especie de conocimiento que el de las ciencias particulares. Muchos aseguran que es también un conocimiento como cualesquiera otros de las demás ciencias. Mas no es así. La aseveración más acertada y justa es la que afirma y sostiene que la Filosofía es una supra-ciencia. De Ciencia tiene mucho, muchísimo, pero cuánto se aleja de ellas, cuánta fuerza inusitada arroja en sus rutas libérrimas e imprevisibles, cuánta luz, luz de conocimiento superior destella ante

nuestros ojos: porque **la Filosofía toma en un solo haz la realidad entera**. De hecho es una ciencia general, una ciencia caporal de todas las ciencias; una ciencia en segundo grado de abstracción, una ciencia que se levanta, con sus torres ilimitadas, sobre la abstracción de las reducidas ciencias particulares. Pero la Filosofía es a la vez ciencia anterior a todas las ciencias particulares; pues de ella han nacido y van naciendo. Ella entrega los primeros albores de cada estructura científica. Pero la Filosofía no puede precisamente por estas y muchas más características de su seno, tener una estructura definida, ultradefinida como las ciencias particulares. Su estructura es más ágil, más gradiosa, más compleja al propio tiempo, más impresionante: el universo, pluriversal, salta en mil formas en los ámbitos de la Filosofía. El hombre, de igual modo, adquiere sentido a través de innúmeras teorías e interpretaciones. Porque el pensamiento humano está en capacidad de hacer Filosofía de todo, inclusive de sí misma, como tiene dicho José Gaos, una Filosofía de la misma Filosofía.

Entonces la metodología, en el caso **ingenuo** de querer trazarla, resulta aun aventura muy difícil de conseguirla. Las posibilidades entonces son reducidas. Es seguro que cuando intentemos seguir los pasos técnicos que una metodología de la Filosofía nos guiara, estuviésemos matando la fuerza creadora, la dinámica interna que hace brotar la Filosofía; sin desconocer naturalmente los casos de beneficio que puede reportarnos también el intento de sistematización procesal para esta rama de enseñanza, en los ideales y práctica de formación humana.

Pues bien, a sabiendas aún de las escasas posibilidades que una metodología de la Filosofía adquiere, creemos de obligación formular algunos principios que den seguridad a su enseñanza; tomando en cuenta fundamentalmente que una cosa es la Filosofía existente, la Filosofía textual, la Filosofía de bibliotecas, de academias, de hombres y cerebros de alta cultura, y otra cosa, muy distinta es la tarea, a veces sencilla y encantadora, pero otras veces cruenta y azarosa de enseñar y aprender a la vez.

LOS FUNDAMENTOS.—La experiencia filosófica en grados muy diversos (como respuesta psicológica que cada ser humano da a su vida, a las divinidades, al mundo en que vive, a la aterradora incógnita de cuanto de grande, de incomprensible, de desconocido e indescifrable en este bajel cósmico llamado tierra no acosa) es reacción espontánea de la humana mentalidad. La Filosofía comienza siendo razonamiento inmanente, intento mayoritario de pensar, de reflexionar, de explicarse por sí solo, por sí mismo el origen, el ser y el destino o el fin de todas las cosas. La Filosofía es primeramente filosofar en todos los hombres, en los primitivos que no sospechan los progresos de la civilización contemporánea y en los hombres de alta cultura que, tras gastar su vida y su ciencia, no han agotado la inmensidad de los mismos problemas en torno al hombre y al universo.

Tiene entonces que la Educación (que es ideal de transmitir los valores más sublimes de la época en que vivimos, sirviéndonos de la propia experiencia de quienes educamos) afrontar la enseñanza de la Filosofía. Y de hecho, estamos obligados a forjarnos un procedimiento, una didáctica, una metodología, que haga factible de mejor manera el conocimiento o por lo menos la cercanía hacia los elevados dominios de la Filosofía.

Cuándo comenzaríamos su estudio? Cuándo prenderíamos su conocimiento? Si el filosofar es inmanente en cierto modo, cuándo le haríamos efectiva su exteriorización, su nacimiento a la vida clara de evidencia, de la conciencia científica y vital del hombre?

A medida que el adolescente abre sus puertas espirituales a los valores sociales, a las grandes abstracciones, en cuanto el proceso de **yoización** va dibujándose más claro, la urgencia de las respuestas filosóficas es más imperiosa y reclama por sí misma en todo instante.

Los fundamentos para una didáctica de la Filosofía, los encontramos como se ve en la vida de los mismos educandos y en la necesidad de encaminarlos por mejores vías a la capacitación

de los ideales y a la estimativa de la etapa histórica que vivimos.

LAS GRANDES FASES DEL ESQUEMA DIDACTICO.— Expondremos de antemano la necesidad de abandonar todo intento de sujetar el estudio de la Filosofía a las menudas técnicas metodológicas prescritas para las otras ciencias particulares. La inducción y la deducción deben quedarse limitadas a la esfera del razonamiento científico usual. Por sobre ellas se levantará libre olímpica acaso, la **inferencia superior**, el poder de razonamiento potenciado a niveles crecientes de superación. El razonamiento que abandone los objetos reales, que abandone lo tangible y pueda enrolarse en las mansiones clarividentes de las abstracciones humanas. Si no fuese una exageración diríamos que la enseñanza filosófica debe disponer de una técnica sin **técnicas previstas**, definidas ni preconcebidas; porque así haríamos Filosofía.

Pero en el curso general podemos anunciar dos fases claramente diferenciadas, dos fases históricas que deseáramos verlas repetidas en todos los ambientes en donde se intente conocer la Filosofía: el primero será de puro filosofar. Filosofar con empuje vital, tomando los objetos más variados y sutiles, tanto como lo haría un verdadero filósofo ordenando su diario de viaje. Un maravilloso viaje de la inteligencia por todo lo conocido que a fuerza de estar tan cerca de nosotros y de creer que ya lo sabíamos y conocíamos, poco o nada en verdad lo sabíamos, y por todo lo desconocido que el pensamiento humano trata de inquirir a cada momento en que se arranca de la crudeza espacial cercana para querer abrazar de una sola mirada el universo entero. Didácticamente el filosofar debiera ser un seminario viviente, un seminario pedagógico, se entiende, en donde cada estudiante investigue, lea, cree, se explique e informe todo cuanto a él le interesa y, de conformidad con sus capacidades, haya logrado sistematizar. Porque la Filosofía tiene que ser enseñada no como una conquista hecha y acabada, a igual que el teorema de Pitágoras o las órbitas de los electrones en interior del átomo, sino como una

aptitud, una afición por pensar para crear, pensar para explicarse, informarse del pasado filosófico pero sólo como base para dar una propia respuesta.

Qué error, mírese si Filosofía es una cátedra como las demás, una cátedra de recitación de conocimientos inmodificables y ultradeterminados.

Cómo quisiera que las cátedras de Filosofía fueran sin calificación, sin "sanción" en el sistema de obligar al alumno a saber lo que el plan de estudios y el profesor le imponen. La Filosofía, en cuanto filosofar, que así se presenta siempre, debe ser una acción de apostolado, vigorosa, definible sólo en el campo de la acción, de la creación individual, en la explicación que cada cerebro dé a los problemas que se plantea, en la discusión que se produzca entre los participantes de la clase o de una jornada de investigación. Por esto el filosofar debe ser, didácticamente, fase obligada de trabajo creador.

Junto al filosofar vendrán siempre los Cursos generales de Introducción a la Filosofía. Cursos en los cuales se planteen los problemas generales, sobre el mismo sentido de la Filosofía, el intento de interpretación que ella adopta frente al Hombre y al Universo, las esferas del conocimiento, el problema del pensamiento, el problema del valor, el problema del ser, e intentar forjarnos una concepción unitaria del Hombre y del Universo. Estos cursos serán una antesala de la Filosofía. Son ya Filosofía, quizá más Filosofía de lo que hoy creemos; pero hay que considerarlos como simple esbozo de la misma.

Qué diferencia a cómo hoy comenzamos con los adolescentes a estudiar Filosofía: directamente a la Lógica; su concepto y sus dominios... sin cultivar primeramente esa **nacencia vital e** interés por los problemas o los asuntos generales de la esfera total de la Filosofía.

La tercera fase será la organización sistemática de los conocimientos o de las disciplinas filosóficas; obra quizá de los especialistas, de quienes tienen la suerte de entregarse durante

años a la investigación y a la formulación sistemática de los vastos dominios de la Filosofía.

En síntesis diremos que la Didáctica filosófica no podrá sujetarse a técnicas especializadas: será libre; pero con sentido superior de apostolado y de esfuerzo, producirá primeramente la ambición de pensar o filosofar, proporcionará cursos generales de introducción y sólo al final, propiciará la sistematización cabal del conocimiento filosófico.

EL CENTENARIO DE SIMON RODRIGUEZ

Por F. Oliver Brachfeld

(Dedicado al Dr. Emilio Uzcátegui)

El 28 de febrero próximo se cumplirá el primer centenario de la muerte de Simón Rodríguez, el "1er, socialista americano", maestro universal que fue del Libertador, según testimonio de éste. Fue a la vez un verdadero Pestalozzi americano, y más que "socialista" —epíteto que mereció sin duda por haber frecuentado los círculos de los sansimonianos parisienses, que se llamaban así— podemos y debemos considerarle como el **PRIMER SOCIOLOGO AMERICANO**.

Venezuela se prepara a celebrar dignamente el centenario de aquel gran caraqueño cosmopolita, intelectual, trotamundos, y hasta dromómano, como tantísimos venezolanos, antes y después de él. Pero Simón Rodríguez, o "Samuel Robinson", como le gustaba llamarse, pertenece a toda la América. Chile y Perú se unen a la conmemoración, por haber vivido y laborado el Maestro del Libertador en sus territorios, y la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Quito, según noticias que acabo de recibir de su Decano, piensa auspiciar la constitución de un Comité pro-Centenario. En efec-

to, Simón Rodríguez había dirigido uno de tantos colegios como fundara en todas partes, en un puebio ecuatoriano; vivió luego en Guayaquil, en donde había dejado la mayor parte de sus manuscritos, según parece perdidos para siempre. Los había reunido según parece, Alcides Destruge, y fueron destruídos en el incendio de Guayaquil, en 1896. En aquella ciudad vivió el último hijo de Rodríguez, muriendo el mismo año en que yo nací, o sea todavía muy cerca de nosotros. ¿Cómo el Ecuador no celebraría al más insigne de los maestros de escuela americanos, cuya historia trágica está tan íntimamente vinculada con ciudades ecuatorianas, y que supo llenar páginas de la historia educativa de este país, al igual que de Venezuela, Colombia, Perú, Chile y Bolivia.

En Bolivia, se publicó una tesis doctoral, celebrando a Simón Rodríguez como el más importante precursor de la así llamada "Escuela activa". Creo que fue mucho más que esto: el fundador de las primeras escuelas del Trabajo, hoy en boga en todas partes. Y hasta el tema de los "sentimientos de inferioridad", hoy igualmente de moda, asomaba ya bajo su pluma, por vez primera en idioma español.

En Venezuela, el profesor Pedro Grases, editor de las Obras Completas de Andrés Bello y de tantos otros autores americanos más o menos olvidados, prepara una edición en facsímil de toda la obra conservada del Maestro de Bolívar. Arturo Uslar Pietri es el autor del estudio inicial que servirá de prólogo a la edición susodicha.

Simón Rodríguez, nacido en Caracas en 1771, se hizo maestro de primeras letras a los veinte años. Se inspiraba, según dicen, en el "Emilio" de Rousseau, de revolucionaria novedad en la Colonia, y en 1794 sometió al Ayuntamiento de su ciudad natal unas "Reflexiones sobre los defectos que vician la escuela de primeras letras, y medio de lograr su reforma por un nuevo establecimiento". El proyecto no prosperó, y su autor tuvo que huír de Venezuela, por haber participado en algún movimiento "subversivo". Pero léase la carta que Bolívar le dirigió al regreso de aquél a tie-

rras grancolombianas: nadie supo merecer de pluma más admirable loores más sublimes.

Su obra siguiente que se conservó, se titula "Sociedades Americanas en 1828 . —Cómo serán y cómo podrían ser en los siglos venideros". Se imprimió en dicho año en Arequipa, publicándose un extracto en "El Mercurio" de Valparaíso el 27 de febrero de 1840; se reimprimió luego en Chillán (1864) y en Lima, en 1842. En Arequipa y 1830, apareció igualmente su "Defensa de Bolívar", cuyo título original y completo era más largo y rezaba así: "El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social". En la Biblioteca Nacional del Perú existe un ejemplar de sus "Observaciones sobre el terreno de Vincocaya con respecto a la empresa de desviar el curso natural de sus aguas y conducir las por el río Zambai al de Arequipa", pero por su tema ofrece sólo un interés local. "Luces y Virtudes Sociales" tuvo dos ediciones; se trata de una vindicación de las "Sociedades Americanas", obra incompleta. Un "Informe sobre la provincia de Concepción de Chile" junto con otros aparecerá por primera vez en la edición actualmente en prensa, la cual recoge once artículos de Simón Rodríguez publicado sobre "Partidos" en el periódico de Valparaíso "El Mercurio", en 1840, al igual que un curioso periódico escrito por él en Lima en 1843, intitulado "Crítica de las Providencias del Gobierno". Completan el texto las trece únicas cartas conocidas del Maestro de Bolívar, y el texto del famoso "Juramento del Monte Sacro", que no es texto original de su pluma. Bajo el pseudónimo de "S. Robinson, Profesor de Lengua Española, en París", publicó en 1801 la traducción de "Atala", de Chateaubriand. Pretendía el Padre Mier que la traducción fue suya, y que Rodríguez sólo la firmó con su pseudónimo más habitual; pero Pedro Grases refuta sus argumentos en un ensayo que acaba de publicar.

Hay que considerar a Rodríguez como el mayor humorista americano de su tiempo; es indudable que no le faltaba la vena humorística. Pero era ante todo un autor GROTESCO, uno

de los primeros que en el mundo hubo. Era un innovador de la imprenta, inventor de la moderna Semántica, y según algunos, hasta de la plumilla de acero, durante su estancia en Londres, para sustituir la deleznable pluma de ganso. Preténdese que en sus andanzas llegó hasta Rusia, siendo maestro de primeras letras; en Jamaica, aprendió inglés jugando con unos niños, y en Baltimore, se formó como cajista de imprenta, hombre inquieto, era un extranjero en esta tierra: un inadaptado que rayaría en la parafrenía. Sucre no le comprendía y se quejaba de él a Bolívar; pero Don Simón se sentía perfectamente comprendido y amado por éste. Y sin duda nadie podría aspirar a honores mayores que deber la inmortalidad a la pluma del Libertador.

Mérida, enero de 1954.

AREVALO, FILOSOFO, EDUCADOR Y ESTADISTA

Emilio Uzcátegui

No son frases de acostumbrada cortesía las que pronuncio en estos momentos al manifestar que nuestra casa universitaria se siente honrada con la presencia de un hombre de extraordinario relieve en el hemisferio colombino. Todo lo contrario, cuanto diga será la expresión veraz y genuina de pensamientos y emociones surgidas al estímulo de la visita del ilustre guatemalteco a nuestro país.

Triplemente recia la personalidad de Juan José Arévalo: filósofo hondo y sabio; educador de vocación experimentado en su arte; estadista democrático y constructor. En sus varias actuaciones se insinuará siempre el **leit motiv** del axiólogo, el pedagogo y el político de altura.

Si se examina el mapa histórico geográfico de la Tierra encontramos gobernantes a granel. Ciertamente centenares de monarcas y presidentes llenan la morralla de las crónicas ya que no las páginas de la Historia, reservadas para unos pocos hombres de selección.

Cuán escasos son los mandatarios que se salvan del olvido o de la infamia! Qué cosa más fácil que erigirse en gobernante si se

carece de esas terribles molestias que son los escrúpulos y la decencia? Qué difícil entregar el poder admirado y querido por los ciudadanos! Qué significa, qué importa, para qué sirve haberse encumbrado al pináculo de la política, haber ejercido la presidencia de una república, si con elecciones o sin ellas, se ha llegado contra el torrente de la voluntad popular o se mantiene extraño a la opinión pública, indiferente al clamor ciudadano, abúlico o arbitrario en el actuar? Antes que un honor, ser un mal presidente o un presidente inocuo es baldón, es oprobio, es ignominia.

Por esto los grandes y verdaderos mandatarios son muy limitados en número. De los de esta estirpe, América tiene una o dos docenas; pero de ellos se ufana y sólo ellos perdurarán en su historia.

Un Lincoln, un Juárez, un Alfaro, un Sarmiento son astros solitarios de primera magnitud y su valor se agiganta con el volar de los tiempos. Y es que estos hombres fueron del pueblo, gobernaron con el pueblo y todo lo hicieron para bien del pueblo. Por esto fueron queridos por los más; aborrecidos por unos cuantos; pero por todos respetados.

En este grupo supo alinearse Arévalo. Fue llamado por sus conciudadanos, no los traicionó, se esforzó por la reforma social y política de su país, impulsó el progreso, estimuló las manifestaciones de la cultura y descendió del solio con la satisfacción del deber cumplido y el aprecio general.

Como verdadero patriota, no desoyó el pedido de los suyos. Abandonó la comodidad de su vida y la placidez de su cátedra en la universidad bonaerense y regresó a su tierra a encabezar el movimiento regenerador. A nadie mejor que a él, hombre idealista y pragmático a la vez, podía corresponder el liderato que condujo al triunfo de su pueblo.

Quienes le invitaron a la lucha acertaron al escogerlo. Los óptimos conductores políticos, a más de las prendas morales e intelectuales necesarias para la buena gestión administrativa deben

ser auténticos estadistas, filósofos y pedagogos. Todo esto se había de encontrar en este jerarca de la cultura.

En sus "Cinco Centavos de Axiología", primero, y con mayor madurez, más tarde, en su "Axiología, resentimiento y personalidad" con que concluye su magnífico ensayo sobre "La Filosofía de los Valores en la Pedagogía" sienta una especie de programa o de declaración de fe democrática a realizarse para cuando, convirtiéndose en realidad el designio de Platón, lleguen a gobernar los filósofos.

No es mi propósito hacer ahora la presentación integral de la obra del esclarecido educador guatemalteco. Demandaría mayor tiempo, mejor meditación que la posible en la solemnidad de estos minutos.

En su valioso aporte literario figuran "Viajar es Vivir", en que a la manera de un Sarmiento de nuestros días, entrega sus impresiones, observaciones y consecuencias de lo mucho aprendido y elaborado en un viaje por Europa. También como el glorioso presidente argentino, sintiéndose maestro vocacionalmente, compone un silabario remozado e inspirado en la didáctica moderna para que los guatemaltecos aprendan a leer. "El Quetzal" es de esos pequeños grandes libros, modestísimos para quienes no comprenden la importancia de alfabetizar a las gentes ni vislumbran las complejidades de la metodología; pero de una trascendencia comparable a la de las grandes producciones del intelecto. Luego vienen libros de mayor profundidad y ciencia; pero inspirados en la misma finalidad: ayudar a la educación de las masas. Admirables páginas psicopedagógicas las de "Pedagogía de la Personalidad" y "La Adolescencia como Evasión y Retorno" que le colocan entre los pedagogos contemporáneos de vanguardia. De hora reciente es la edición cubana de "Escritos y Discursos Políticos". Pero quizá su obra de mayor relieve sea "La Filosofía de los Valores en Pedagogía" publicada en 1939 por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, que inicia un derrotero en el campo de la filosofía de la educación.

La Axiología es en realidad un problema de la moderna metafísica, aunque como en casi todas las doctrinas y concepciones humanas siempre se halla raíces en la más remota antigüedad. Si bien encontramos en Kant los primeros destellos definidos de lo axiológico, Confucio y otros filósofos ya entrevieron el problema y se aventuraron en la búsqueda de soluciones. Pero es el siglo 19 el de la constitución y desarrollo de la teoría de los valores con Brentano, Nietzsche, Windelband, Münsterberg, Müller-Freienfels, Max Scheller, entre los filósofos europeos, y Carriolano Alberini, Luis Juan Guerrero, Alejandro Korn, Carlos Astrada y Francisco Romero en Argentina que ha producido una brillante generación de filósofos.

Como buen metodólogo, comienza Arévalo por presentar el problema de los valores en sus dos aspectos de génesis interna y de desenvolvimiento externo.

Parte del postulado de que la vida es juego de preferencias, que se manifiestan en las formas más variadas. Se prefiere algo, alguna cosa, algún hecho, alguna idea y tales objetos de preferencia tienen el privilegio de la utilidad en su sentido lato. El objeto preferido es un objeto benéfico, esto es, un bien. Cuando interviene la conciencia en la preferencia brota la teleología. Es entonces cuando, en frase de Arévalo, "Nació el Derecho y se vistió de Ética". Al mundo de los bienes se junta el de los valores, o sea, "entidades proyectadas en los bienes, flotantes por encima y más allá de los bienes". "Cada hombre vive en cualquier momento de su vida determinada escala o jerarquía de valores, bien que la viva sin saberlo". "Ni sabe lo que son valores ni sospecha lo que deba ser una tabla axiológica". "Pero admite valores y vive una escala perfectamente señalable".

La educación se aprovecha de ellos tendiendo, por una parte a conservarlos, mientras por otra, los espíritus rebeldes pugnan por modificarlos.

Sentadas las bases del problema filosófico de los valores, Arévalo pasa a estudiar su derivación hacia la pedagogía y expone

las ideas sustentadas por Ernesto Dürr para quien la pedagogía es “la ciencia del influjo sistemático en vidas espirituales ajenas con el fin de conservar y acrecentar todos los valores compatibles”; Hugo Münsterberg, el cual hace coincidir los fines de la educación con los de la vida humana; Jonás Cohn, que formula el objetivo de la educación en “la personalidad autónoma, saturada por la participación en la vida cultural histórica”; Guido Della Valle que hace la síntesis de la pedagogía experimental, esto es, de los medios, con la filosófica, o sea, de los fines, en lo que será una genuina pedagogía científica, que implica también la síntesis de los conceptos de valor y trabajo; y finalmente, el relativista Julio Wagner, que define la educación como un “proceso circulatorio de los bienes culturales”.

Concluye Arévalo con que “la Axiología ha reconciliado al hombre con la Filosofía”. Reconoce que “la Axiología no podrá nunca emanciparse de esa merma de gravedad que se llama subjetivismo”; que “hasta los valores más altos, los mismos valores supremos (Justicia, Verdad, Caridad, etc.) tienen una historia individual, por así decirlo”; que “los valores son **plásticas** creaciones espirituales, obras del género humano que se imponen como desde fuera a las conciencias individuales; pero que viven expuestas a experimentar las rectificaciones que individuos extraordinarios (talentos y genios) les impongan en audaz contribución por el progreso del Espíritu”.

El resentimiento es una secuela, una especie de hermano siamés de las estimaciones. “El hombre es genéricamente resentido; el reino de nuestra afectividad es un piélago pringado de resentimientos. Todos desde el triunfador al fracasado, desde el hombre “feliz” hasta aquél que vive como si fuese imán de adversidades: todos llevamos por dentro cierta reserva de rencor, de envidia, de amargura de la más diversa procedencia. La cultura y la calidad espiritual de cada uno nos permiten morigerar, frenar, desviar, fingir, o bien exacerbar, aguzar, ostentar esta dolencia subyacente en nuestras almas. La alegría convencional circundante, la austeridad

profesional, la anécdota callejera, el trabajo diario, las urgencias biológicas, los seres queridos, etc. nos distraen de este huésped ingrato. Pero es necesario aliar nuestras mejores virtudes para enfrentarlas en forma de **generosidad** ante el resentimiento y producir así una sustantiva voluntad de ficción, una férrea y disciplinada "voluntad de olvidar" que llega a presidir hasta inconscientemente la totalidad de nuestra vida. Hay en el alma del hombre un drama interno, permanente, que se resuelve en lucha terca por dominar, hasta llegar al olvido, ese amo-resentimiento. Pero este dominio jamás es completo. Por los intersticios de nuestra conducta escénica se filtran los hilos delgados del mal, y una de sus vías predilectas en las personas refinadas (una de sus vías más nobles) la encuentra en la oportunidad del reconocimiento o negación de un valor, en el sistema vengativo de sus valoraciones". Continúa con exacto conocimiento de las reconditeces humanas y dice: "dos corrientes de resentimiento presionan en el alma de cada hombre; un resentimiento "genérico" que padecemos similarmente todos los hombres, y un resentimiento individual, particular, que cada uno se ha ganado como contribución biográfica".

Prosigue: "subjetivismo y resentimiento, sin embargo, no alcanzan a invalidar la Axiología: como las bajas supervivencias zoológicas en el hombre no llegan a desnaturalizar su erguida vida espiritual. Sólo queríamos, con estas anotaciones, alumbrar instantáneamente para advertir cuán ingenua es en Axiología toda posición absolutista. La pedagogía, por eso, no podrá vivir esperanzada en la tardía o próxima aparición de un sistema "inobjetable" que la provea de recetas de tipo universal para sortear sus dificultades". Y finaliza: "Vemos así cómo la humilde, la eterna "pedagogía del ejemplo" lleva ya en su seno toda una respetable filosofía de los valores".

Para este pensador y maestro de singulares merecimientos, la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, en unánime sentir, ha solicitado del H. Consejo Universitario el otorgamiento del título de doctor honoris causa que, como altísima digni-

dad universitaria, se confiere con cauteloso discrimen de sapiencia y elevación moral.

No se quiera percibir en este homenaje de cultura y de circunspecto examen de méritos y calidades sabor de partidatismo político que todo lo enturbia. Los hombres que han contribuido con su voto de adhesión al pedagogo y al filósofo, que son todos los componentes de la Facultad, pertenecen a los más variados credos, escuelas y convicciones; pero todos han aquilatado el peso del maestro y catedrático que siempre obró en consonancia con sus sanas prédicas.

El título de doctor honoris causa de nuestra Universidad por ventura se mantiene como algo excepcional y, por esto, es moneda de buena ley. No se ha desvalorizado como las condecoraciones que se distribuyen sin más ley que la romana del **do ut des** que las convierte en moneda de densa circulación.

Para no caer bajo el anatema de la hora y evadir que se los moteje de comunistas, los catedráticos de esta Facultad pudieron indolentemente dejar inadvertida la presencia del docto centroamericano; pero no habrían cumplido su deber de hombres y no habrían seguido el imperativo categórico de Arévalo que exige del maestro el ejemplo, la independencia y el valor como cualidades primas. El maestro de escuela y el catedrático han de conservar en toda circunstancia su libertad de criterio y de opinión para defender lo que juzguen bueno. No hay peor cobardía que la de dejar de actuar o expresar un criterio por miedo al qué dirán. Si los cristianos primitivos o los **pioners** de cualquiera nueva doctrina se hubiesen dejado amedrentar por los calificativos infamantes no habría progresado el mundo.

Apetecer la libertad política, ambicionar la independencia económica, anhelar la autodeterminación de los pueblos, defender la paz en la tierra, luchar por la igualdad jurídica de los pueblos chicos con los grandes, exigir respeto a la personalidad de los pequeños puede ser o no marxismo; pero en todo caso se trata de ideales justos y con los cuales pueden compartir individuos de las más

extrañas tendencias, a menos que abdiquen su condición de hombres. Alzarse de hombros ante las iniquidades de los poderosos, acorazar los sentidos, encofrar las vísceras nobles ante las injusticias por pavor al *inri* de los tiempos es cobardía del todo incompatible con quien se precie de educador, cuyo primer atributo es la defensa de la verdad por sobre todas las conveniencias.

A través de todas las latitudes los pueblos del mundo han alcanzado su mayor edad y aspiran a gobernarse solos. Los padres inteligentes y psicólogos saben que el adolescente camina fatalmente hacia su emancipación y autogobierno y, por esto, se apresuran a reconocerlos con oportunidad. Otro tanto tiene que ocurrir con los pueblos grandes que sagazmente han de resignarse a abandonar el papel de tutores y mentores de los chicos. Han de esforzarse por interpretar a cabalidad su persona jurídica y social para respetarlos por igual. La divisa de la Revolución Francesa de libertad, igualdad y fraternidad proclamada entonces para los individuos se extiende ahora a los Estados.

Y si el mundo tiene que entrar en esta nueva era y no retrogradar a una segunda edición de la Edad Media habrá de curarse del daltonismo que todo lo enturbia y proscribir la cremación de las brujas modernas.

Señor doctor Juan José Arévalo: a vos que habéis defendido con entereza estos principios, la Facultad, génesis de todas las Universidades, os dice que en vos dignifica al normalista que tuvo orgullo en serlo; al filósofo de pensamiento noble y humano; al hombre —con hache— que diría otro ilustre guatemalteco— que no hizo de sus principios puro ente metafísico sino real entelequia.

(Discurso pronunciado por el Decano de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, en la Sesión Solemne en la que se entregó el título de Doctor Honoris Causa al Dr. Juan José Arévalo)

BIBLIOTECA DEL PROFESOR

"EVOLUCION DE LAS IDEAS PEDAGOGICAS EN EL ECUADOR".—Julio Tobar.—Imprenta de la Universidad Central, Quito, Ecuador, 1954.—Con motivo de estar próxima la celebración del primer cuarto de siglo de creada, la Facultad de Filosofía promovió, a fines del año 1952 un concurso sobre el siguiente tema: "Evolución de las ideas pedagógicas ecuatorianas". Feliz iniciativa, porque uno de los numerosos vacíos de la bibliografía nacional se refiere a este punto. Sin embargo, seguramente la dificultad del tema y circunstancias de otros órdenes, determinaron una reacción fría de aquellos que estaban en posibilidad de concurrir al premio creado. Un solo trabajo se presentó al tribunal respectivo, el mismo que, en términos generales, era excelente. Con justicia, fue galardonado. La obra que ahora comentamos, no es sino, con algunas modificaciones muy acertadas, la que triunfó en el concurso de nuestra referencia. El autor introduce una pequeña variante en la expresión del tema, variante que supone una actitud crítica y vigilante, porque, en rigor, no podemos hablar de "ideas pedagógicas ecuatorianas", pues aún no hemos tenido la suficiente originalidad como para aportar con contribuciones propias a la ciencia pedagógica. También en este punto el señor Papini tiene una vez más la razón, que por nuestra parte se la concedemos respecto de casi todo lo que manifestó, allá por 1947, acerca de las contribuciones latino-

americanas en materia de cultura. La obra de Julio Tobar no tiene precedentes: es la primera que afronta uno de los más difíciles objetos de investigación histórica en el país. A través de sus ciento cincuenta páginas, estudia sintética y esencialmente desde la Pedagogía colonial hasta aquellas ideas que actualmente se están poniendo en práctica entre nosotros. Esto supone un esfuerzo considerable. Volvamos a destacar que se trata de la primera obra sobre el tema. Julio Tobar ha debido recurrir a una bibliografía enmarañada: revistas, boletines, memorias, informes y sólo podía ayudarse con unos trabajos no monográficos que tocan el punto a distancia o si lo tocan, son fragmentarios.—Nuestro comentario se facilita al encontrar, bajo el título: "Acercas de la tesis propuesta", una reseña hecha por el autor en cuanto a las novedades que introduce su trabajo:

1º—Expongo con alguna amplitud los aspectos más importantes de la pedagogía escolástica de la colonia.

2º—Presento un estudio objetivo de la pedagogía lancasteriana.

3º—Al referirme a la pedagogía de los Hermanos Cristianos, trato de interpretar las influencias que recibió y estudio lo más importante de su estructura.

4º—Destaco la personalidad pedagógica de Daniel E. Proaño.

5º—Recojo con admiración los nombres de Manuel de Jesús Andrade y de Fernando Pons, tratando también de interpretar sus ideas y realizaciones pedagógicas.

6º—Exalto la aplicación de la pedagogía froebeliana por destacados maestros otavaleños.

7º—Trato de reducir a sus justas proporciones la obra de las Misiones Alemanas.

8º—Me refiero a la labor desplegada por olvidadas conferencias y congresos pedagógicos ecuatorianos, etc." (Ob. cit. Pág. 10).

Al tratar de esclarecer temas como la pedagogía colonial y lancasteriana, el autor debió luchar contra una casi absoluta negación de fuentes de investigación. A menudo, ha debido re-

currir a autores profanos en educación que, incidentalmente, se refirieron a los sistemas de enseñanza de aquellas remotas épocas. Y así Julio Tobar ha conseguido proporcionarnos luz suficiente para comenzar a entrever con claridad la realidad educacional del antiguo Ecuador. Aun más, a menudo, recurriendo a métodos analógicos, ha debido establecer los hechos por comparación y deducción. Tal es la escasez de trabajos sobre tan importantes tópicos.—La obra no sólo que salva muchas dificultades que a tantos posibles autores amilanó, no sólo que facilita el camino para futuros trabajos, posee además la gracia de la brevedad. Y junto a ser breve, es amena. El autor inside siempre en la médula de una y otra cuestión, de manera que los detalles quedan a un lado. Así, el libro consigue una vertebración sólida y un sentido definido y preciso. La crítica se hace presente con oportunidad. Con espíritu generoso e imparcial se reconoce, por ejemplo, la bondad de los cambios educativos introducidos por la Revolución del 95 y con rectitud de criterio se delimita a sus términos matemáticos la labor de las misiones alemanas. Por otra parte, se pone de manifiesto temas que corrían el peligro de perderse tras el correr de los tiempos y desaparecer de la memoria, con frecuencia ingrata, del ecuatoriano estudioso. Un reparo debemos hacer y Julio Tobar nos concederá la razón: el tema de la evolución de la enseñanza laica secundaria, no está sino insinuado. Pero ésta, en realidad, es labor que corresponde a aquellos que estuvieron y están más próximos a este tipo de educación. En cambio se estudia suficientemente lo referente a los normales.—Julio Tobar nos ha hecho un beneficio positivo con su trabajo. Para una segunda edición del mismo, le sugeriríamos redondear su investigación haciendo lo posible por penetrar en las ideas educativas del Ecuador prehispánico: entonces, el trabajo estaría realmente concluido. Desde luego, consideramos lo difícil de semejante empresa y la energía y carácter que requiere. Y queremos concluir nuestro comentario con una invitación al magisterio nacional a leer y meditar “Evolución de

las Ideas Pedagógicas en el Ecuador”, pues insistimos en que se trata de una obra que viene a llenar, uno de los vacíos más escandalosos de la bibliografía e investigación nacionales.

Dr. Juan Viteri Durand.

“FORMACION DE PROFESORES”, por Ligdano Chávez.— Edit. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Quito, 1953.—Acaba de entrar en circulación esta obra de Ligdano Chávez, nuestro antiguo amigo, a quien siempre hemos reputado tan alto en gracia a sus virtudes de modestia, inteligencia, profesionalismo, austeridad y ótras que lo acompañan desde mozo. No es ésta la primera obra de Ligdano Chávez.— La misma Editorial publicó hace no mucho tiempo su trabajo “Educación y Nacionalidad”, previamente laureada en concurso. Ligdano Chávez es un trabajador asiduo, que no pierde su tiempo en eso que se llama la “vida social” sin por ello convertirse en un misántropo intratable. En cuanto se le habla, uno comprende su personalidad de hombre recto, parco, sereno, de juicio lento y seguro, abierto a las innovaciones y, sin embargo, distante de toda precipitación. El prologuista de la obra que comentamos, Dr. Emilio Uzcátegui, tiene el acierto de mencionar aquél aforismo de Buffon para aplicarle a Ligdano Chávez: “el estilo es el hombre”, porque en verdad, en este libro su autor se vierte conforme es él: serio y concienzudo. Su carácter debió haber llamado la atención, especialmente en el Sur de América, donde un prejuicio hasta cierto punto justificado hace que las gentes de todas las esferas vean en el ecuatoriano un “tropical”. Durante una relativamente larga permanencia en Chile tuve oportunidad de adentrarme en la acepción justa de “hombre tropical”. Entienden el tropicalismo como un valor, un modo de ser intrínseco de la persona, una actitud vital al mismo tiempo cuyos ingredientes son la sensualidad, la incoherencia, la inestabilidad, la inconsciencia, la superficialidad, por

decir lo menos. L. Chávez, serio sin dejar de ser amable, trabajador, sistemático, concentrado, debió desconcertarnos: él no nos lo ha dicho, seguramente por no ofender a su propia modestia, pero debió ser así. Un ecuatoriano que no visita "boites" acompañado de chicas de variada reputación, que se abstiene cuerdamente de lo aparente, para buscar la médula de un pueblo, lo que supone un sacrificio para otros imposible; un ecuatoriano, en definitiva, no tropical, he aquí, debieron pensar, en el Uruguay, por ejemplo, un "tipo raro" de ver. Porque de paso, no está por demás señalar este juicio y prejuicio que algunos ecuatorianos nos han ganado en muchos países para todos los demás, justos y pecadores. Así como importa destacar este otro punto que entre amigos nos lo hemos repetido algunas ocasiones al hablar de Ligdano: cuando la UNESCO otorgó una beca a L. Chávez a fin de que viajara a Uruguay, Brasil, México y Puerto Rico, previo acuerdo acerca de un programa de estudios que debía realizar el becario, acertó extraordinariamente por esta simple razón: muy pocas veces una beca fue tan bien empleada, tan honesta y fructíferamente empleada. Seis meses dura ella, tiempo demasiado corto y, sin embargo, Ligdano lo aprovecha tan a fondo que de retorno es capaz de publicar una obra voluminosa que entre paréntesis, no reporta sino parte de los materiales y observaciones recogidos por su autor, obra que, como veremos, plantea importantes soluciones admirables, y que, por lo mismo, no sólo es un informe, sino un libro en la completa acepción de la palabra. Pues bien, durante aquellos cortos meses de viajes y breves estadias, Ligdano Chávez se dió tiempo para visitar nada menos que seis importantes institutos educativos del Uruguay, trece brasileños, ocho en Puerto Rico y nueve en México, un total de treinta y seis centros de educación que fueron para el visitante otros tantos campos propicios de observación, información y reflexión. En general, el libro está dividido en tantas partes como países visitados. Empecemos por el Uruguay. Un capítulo introductorio está destinado a describir Montevideo, y tanto la

ciudad como la impresión que producen sus gentes dotadas, por lo común, de un alto "standard" de vida, de un aspecto civilizado, si se nos permite la expresión, absorbidas por un trabajo tanto más intenso cuanto que la lucha por la vida, como en toda gran capital, se vuelve más dura y tenaz al mismo tiempo que más efectiva en cuanto a los resultados. A continuación el autor, siguiendo un proceso lógico de intuir de inmediato, estudia los rasgos generales de la educación uruguaya. Sintetiza su pensamiento al respecto en cuatro puntos de vista que el lector, el profesional de la educación y las autoridades de este ramo, deben tener muy en cuenta: autonomismo, gratitud, coeducación y ambiente democrático efectivo. Sobre todo nos han llamado la atención los tres últimos. En cuanto al primero, sin duda ofrece sus ventajas, pero asimismo, es posible que no conduciendo el autonomismo con auténtico sentido de interrelación y coordinación (cosas poco conocidas en nuestro medio, por ejemplo), signifique la suscitación de una problemática difícil de remediar. La autonomía, por otra parte, implica un nivel de valoraciones que, si Uruguay lo ha alcanzado, nosotros lo tenemos como aspiración mas no como realidad. Y me expreso así, porque, en el libro de nuestro comentario, yo veo una fuente de lecciones. No tienen otro sentido estas becas de la UNESCO: crear oportunidades de tal naturaleza que la experiencia de unos pueblos sirva a otros de motivos, no de imitación, pero sí de inspiración en cuanto sean útiles. La absoluta gratitud de la educación de la nación oriental es, por ejemplo, una lección experimental de fondo que L. Chávez nos la hace presente con sólo mencionar el caso. Gratuidad que no sólo va de la escuela primaria a la Universidad, sino que se extiende hasta el extremo de proporcionar útiles, zapatos y uniformes a los estudiantes más necesitados. Este hecho, modelo de conducta democrática que debemos grabar en nuestra memoria para repetirlo cuantas veces sea posible a cuantos nos escuchen, nos hace sentir una predilección espiritual por ese pequeño gigante que es el Uruguay, y no sólo predilección, sino

gratitud de hombres cosmopolitas que se imponen de estas nuevas con el regocijo del hermano menos dichoso que se alegra ante la ventura del más feliz. Coeducación: otro de los caracteres integrales de la educación uruguaya. Verdad que la coeducación no es una novedad para nosotros, pero ¿hasta qué punto la entendemos conforme a razón y experiencia? Porque la coeducación sólo tiene sentido completo cuando empieza por el jardín de infantes y culmina en la Universidad. Aun más, cuando la coeducación no se la puede rehuir: cuando es obligatoria, cuando se vuelve condición educativa *sine qua non*. La coeducación no admite excepciones, paréntesis ni vacíos: sólo puede ser fecunda y cumplir con sus fines, cuando es absoluta en extensión y profundidad. Ciego como es nuestro medio para cuanto significa renovación, cambio, transformación, confunde coeducación con "amor libre", y por ende, con "bolchevismo". La coeducación es ideal del liberalismo y al liberalismo le honra el haberla establecido en el Ecuador y en muchos otros países. Y nada tiene que ver con el "amor libre". Este no fue sino una forma de presentarse del iconoclasticismo inicial de la revolución rusa, que, enardecida, pretendió acabar muchas instituciones que la experiencia ha demostrado en la misma Unión Soviética que es preciso mantener porque constituyen altos estímulos y vigorosos valores del hombre. Coeducación integral, significa simplemente convivir educativo de hombres y mujeres de edades semejantes que permite a varones y hembras una paulatina y civilizada experiencia de relaciones espirituales, que principia en la edad del jardín de infantes y culmina en la Universidad. Así, no sólo se consigue fines altísimos de sociabilidad, sino que se previene y evita esa actitud morbosa y prejuiciada del varón frente a la mujer y de ésta frente al varón, actitud que nuestra fragmentaria coeducación no logra eliminar, sino al contrario, estimular, con graves consecuencias para la vida personal y común.

La Iglesia se ha opuesto en nuestro medio y seguramente en muchos, a la coeducación. Probablemente tiene sus razones de

fondo. Porque ella parte del supuesto moral de que la vida del hombre, el destino del hombre en el mundo es el trabajo y el de la mujer, el dolor de parir, es decir, el dolor de la maternidad. El hombre trabaja, la mujer da hijos. Por eso también la Iglesia se mostró resistente al trabajo de la mujer fuera del hogar. Pero el mundo cambia. Hemos llegado a vivir una sociedad que requiere del esfuerzo de la mujer y del hombre, que no desconoce los derechos de una y de otro, sin embargo de reparar en sus diferencias cualitativas y funcionales. Y este mundo nuevo, de sacrificio y lucha más duros que los de antaño, tiende a una educación de tal naturaleza que la mujer y el hombre no sean experiencias incógnitas entre sí, experiencias interinfluyentes, y por lo mismo, modeladoras y formativas. Nada tiene que ver esto con el "amor libre". Ni aproximadamente y estamos seguros de que, cuando se palpe experimentalmente los beneficios de la coeducación, la Iglesia nacional, con esa agilidad que le es necesaria para superar los cambios de la sociedad y comprenderlos en su significación, optará por una posición más moderna y contemplativa. La coeducación en el Ecuador, tal como está, no puede significar mucho bien: le falta volverse absoluta, integral, a fin de que rinda verdaderos y sanos frutos que se persigue con ella. — El ambiente democrático, finalmente, de la educación uruguaya, lo encontramos admirable: se revela en este simple hecho: el uso de la "túnica" común a todos los estudiantes, suponemos que de escuela. Un solo uniforme. Qué contraste significa esto y qué lección para la educación nacional. He aquí algo muy fácil de adoptar, que nuestras autoridades educacionales debieran meditarlo y consultar las posibilidades de aplicarlo. Porque uno de los grandísimos pecados de nuestra educación, sobre todo particular, es ese despliegue de uniformes variados, a menudo elegantes y caros, que implican discriminación, vanidad, y, en ciertas circunstancias, hasta motivos de rivalidades y estímulos superficiales.

La obra de Ligdano Chávez está tan saturada de contenidos

que, pese a cuanto hemos dicho sobre ella, apenas hemos comentado hasta aquí sus primeras treinta páginas. No podemos abusar de la benevolencia de la revista ni de nuestros lectores. Quede pues, para un próximo número, la conclusión de este comentario que, provisionalmente, lo cerramos con el buen deseo de que la contribución de este maestro íntegro y honesto que es L. Chávez, sea aprovechada por educadores y autoridades y aún por el legislador. La obra lo merece y es fácil de asimilar por su estilo conciso y claro; y merece, desde luego, que nos tomemos la molestia de utilizar las buenas y bellas experiencias de otros pueblos, en muchos aspectos más cultos y mejor orientados que el nuestro. Por suerte, hay espíritu juvenil en el país y ser joven es ser capaz de innovar. Una manera definitiva de envejecer es tornarse incapaz de toda renovación fecunda.

Dr. Juan Viteri Durand

PSIQUIATRIA, NEUROLOGIA E HIGIENE MENTAL.—
Por el Prof. LUIS MANUEL MORALES, M. D. Catedrático de
Clínica Psiquiátrica en la Universidad de Puerto Rico.—132 pá-
ginas.

(Publicación de la Secretaría de Instrucción Pública del Es-
tado Libre asociado de Puerto Rico, bajo la dirección del Dr. AN-
TONIO J. COLORADO, editadas por JOSE RODRIGUEZ PAS-
TOR).

Una idea fundamental preocupa hoy al mundo contemporáneo: es la incorporación de las grandes masas a la cultura, la democratización educativa en todos los planos. Puerto Rico, y en él muchos hombres de ciencia, gobernantes y educadores de gran talla, han tomado como idea directriz para su trabajo la concepción mencionada. Y la aplaudimos: nada más valioso que lle-

var al pueblo "los conocimientos esenciales para prevenir las enfermedades más comunes".

El libro escrito con maestría y sencillez, (propias de quien es erudito y dueño de la materia) por el Dr. Morales, no podía ser un volumen de cientos y cientos de páginas. Tenía que ser breve, tenía que ser ameno, debía buscar codiciosamente lectores del vulgo, amigos y defensores de la salud (primer postulado en toda Filosofía Antropológica), junto con los progresos y las últimas noticias en la investigación anatómica, neuronal, fisiológica y profiláctica del cuerpo nuestro. El Dr. Morales ha conseguido estas finalidades con mucho crédito.

Los ocho capítulos que forman su estudio son de fácil lectura, comprensibles en todos sus puntos, llanos pero a la vez profundos y serios, por la certeza de conocimientos y acierto en la exposición.

Un rico caudal, en el escenario de emociones, brota en la antesala de cada capítulo al contemplar las bellas ilustraciones del artista Narciso Dobal: Psicología humana, muy humana, Psicoanálisis, Psiquiatría en cuanto tal y cuanto más en genial copresencia, nos anuncia el contenido que impresiona al lector, tanto como al artista indicado, al transitar por cada parte de la obra y gozar de sus enseñanzas.

La suscita exposición del trabajo, incluye lo siguiente:

a) "El sistema nervioso"; b) "La mente"; c) "La psicosis"; d) "Algo sobre Psicología dinámica"; e) "La neurosis"; f) "La epilepsias"; g) "Los defectos de la inteligencia"; h) "Acerca de la Higiene mental".

La mayor de las incógnitas que no ha podido el hombre descifrar hasta los tiempos que vivimos es la que se relaciona con su propio ser. Cosa similar lo dice Alexis Carrel en libro *MAN THE UNKNOWN*. Por esto singularmente el ensayo del Dr. Luis Manuel Morales constituye un aporte espléndido en el campo de la Ciencia y la divulgación popular.

Todo tratado de Psiquiatría tiene que fundamentarse en formales conocimientos anatómicos. Pues muchas de las formas de conducta dependen del organismo, de la estructura somática y en especial de la consistencia y el funcionamiento cerebral: la selección de cuestiones que presenta el autor en lo relacionado con el sistema nervioso, colocada en las primeras páginas del libro, ilustran muy bien y basifican los conocimientos para la ulterior comprensión de tan delicadas cuestiones.

“Qué es la personalidad”, cuáles son las “funciones somáticas y psíquicas de la mente”, las relaciones biológicas y psicológicas entre mente y alma, la definición de Psiquiatría, el combate acerca de las falsas concepciones sobre las enfermedades mentales y locura, llevando las cosas al campo de la precisión científica sin abandonar la sencillez que adopta el libro dedicado a un vasto público, constituyen acápites de galanura, de belleza, de importancia, raras veces encontradas.

El capítulo referente a la denominada “Psicología dinámica” nos transporta a los problemas más profundos y de mayor actualidad, sin omitir a Freud, a su obra científica, el Psicoanálisis, a los enigmas, revelaciones y fenómenos raros y prodigiosos de la conciencia, de la subconciencia y la inconsciencia, de las relaciones con nuestros instintos y las represiones, de cómo el hombre es yo presente, “yo” antes de hoy y después, “superyo” . . .

Luego lo auténticamente psiquiátrico: la etiología, las formas de presentarse, los recursos de conocimiento y las defensas de los individuos y de los médicos contra muchas enfermedades mentales, cuando la normalidad psíquica se ha quebrantado; presentado en esquemas claros e impresionantes, las psicosis, las neurosis y las epilepsias. Son piezas científicas y literarias dignas de leerlas y propalarlas a lo ancho de todas las capas sociales: pues los prejuicios y las falsas concepciones sobre todo abundan y tantos estragos producen en la sana paz de las sociedades. ¡Cuántas cosas sabemos erróneamente de la historia, de la “enfermedad sagrada”, la epilepsia, según palabras del viejo Hi-

pócrates, cuánta batalla tiene que desarrollar la ciencia contra las sombras procelosas de la ignorancia!

Y en cualquier orden, por todas las páginas, la obra es una simbiosis, admirable y primorosa, de conocimientos científicos y enseñanzas de altísimo valor para iniciados y profanos a la Psiquiatría, para médicos, para educadores, para padres de familia y conductores de la sociedad..

Ligdano Chávez

BOSQUEJOS PEDAGOGICOS.— (Para la enseñanza de **PROBLEMAS DE LA COMUNIDAD.**—Cuarto Grado).—(Editorial del Departamento de Instrucción Pública.—Estado Libre Asociado de Puerto Rico. San Juan, P. R.—1953.—94 páginas).

Muy digna de ejemplo para América Hispana es la labor proficua que desarrolla el Departamento de Instrucción Pública, organismo regente de la Educación en el Estado Asociado de Puerto Rico.

De su Editorial hemos recibido el libro titulado “**BOSQUEJOS PEDAGOGICOS PARA LA ENSEÑANZA DE PROBLEMAS DE LA COMUNIDAD**”.

Es una publicación oficial. Detrás de sus bellas páginas se atesora el trabajo brillante de un grupo de sesudos educadores. Las palabras de **INTRODUCCION**, equivalentes a la recomendación y al ejecútese gubernamental, van firmadas por el Secretario de Instrucción Pública (Ministro entre nosotros), el prestigioso educador y político señor Mariano Villaronga, que honra la cartera de Educación, en el Gobierno de Muñoz Marín, desde hace algunos años.

Es un libro de finalidad eminentemente didáctica: nos presenta el desenvolvimiento de cuatro **UNIDADES**, modelos o “ma-

trices" para el estudio de **PROBLEMAS DE LA COMUNIDAD**. Ellas son: a) La Naturaleza y las Ocupaciones; b) La Naturaleza y la Alimentación; c) La Naturaleza y la Vivienda; d) La Naturaleza y la Recreación.

No podemos callar el deseo de mostrar la importancia que viene dándose en los sistemas de Educación moderna al conocimiento y a la práctica de los llamados **Problemas de la Comunidad**. Puerto Rico, como muchos Estados de los Estados Unidos, marca en esto la vanguardia de la Pedagogía contemporánea. Nada se escapa ni debe eliminarse de la orientación hacia la colectividad. Qué podemos aprender sin beneficio directo si sus resultados no se interstician en la vida de la comunidad? Si nada refluye de hecho en la comunidad escolar, que es realidad presente, ni en la comunidad social, que es la comunidad vital de sentido total, no vale propiamente la pena de conocerse y estudiarse: la realidad social y cósmica en la que viven el niño y el maestro deben orientar todas las realizaciones de la Educación y en todos los planos.

El libro que comentamos hoy, con muchísimo beneplácito, viene como llamado a llenar esta necesidad de la Educación en el mundo entero. Su estructura es muy clara y sencilla a la vez. Cada **UNIDAD** está desarrollada como gran sugestión para la obra del maestro; pero es una sugestión colmada de ideas, repleta de planes de acción y precisa en todos sus puntos.

Cinco fases se han considerado en el desarrollo de las Unidades antedichas:

- 1.—Exposición del tema;
- 2.—Resultados deseables;
- 3.—Actividades iniciales;
- 4.—Problemas, preguntas y actividades, y
- 5.—Actividades finales.

La importancia del tema de estudio, de la **UNIDAD** en sí, la comprensión general que educadores y educandos necesitan de él, los aspectos pragmáticos que necesitamos en todo caso, se

aclaran debidamente en el primer punto. Pues cada UNIDAD debe alcanzar la justificación ineludible para ponerse en el tapete de acción escolar. Esto, en pocos renglones, presenta cada UNIDAD desarrollada.

Dos aspectos fundamentales se consultan en los “resultados deseables” u “objetivos”: la CONDUCTA SOCIAL en primer término y el mínimo de CONCEPTOS Y CONOCIMIENTOS”. Están supeditados éstos a la primera: LA CONDUCTA SOCIAL que está desarrollada en quince puntos de admirable orientación para el educador, relacionando siempre al niño con la colectividad por medio de las Unidades referidas. Desde el aprecio por la Naturaleza, la formación de hábitos personales y sociales, el manejo del “método científico” en la solución de problemas, la “habilidad” para usar materiales, equipos y toda clase de recursos para el estudio, la necesidad de planificar y realizar (sobre todo) trabajos de clase y fuera de ella, fundamentalmente observaciones y excursiones, destreza para escuchar informes, representaciones, etc., hasta la capacidad para “practicar la acción democrática”.

Los conceptos y conocimientos se consignan en enumeración esencial y de carácter práctico: lo que se debe inducir y lo que se debe retener en selección muy acertada.

Las ACTIVIDADES INICIALES ponen al niño en contacto con los materiales de trabajo; láminas, conversaciones y películas o cualesquiera recursos adaptables a cada UNIDAD: también las observaciones directas en el medio

La fase de PROBLEMAS, PREGUNTAS Y ACTIVIDADES viene a ser la parte central en el desenvolvimiento de las UNIDADES allí se forjan los conocimientos, se estructura el saber, se maduran las destrezas y habilidades. La acción es inmensa y creadora: excursiones, visitas, observaciones de toda índole, nuevas películas, estudios detallados y pormenorizados en extremo, solución de dificultades, consultas, relaciones y comparaciones, abstracciones y experiencias; búsqueda y estructuración de

saberes y habilidades. El presente y el pasado, el aquí y el allá: el país y el exterior. Todo, todo cuanto se requiera para cubrir las aspiraciones totales de la UNIDAD propuesta, y que beneficie efectivamente al niño y la Comunidad.

La exhibición de realizaciones, la invitación a exposiciones, la aplicación o la extensión del trabajo realizado, la dramatización, el modelado, las construcciones, la verificación del saber, la precisión práctica de conceptos, etc. van en las Actividades Finales.

Considero de gran utilidad la lectura y más que ello, la detenida observación y estudio de esta obra. Es una invitación a los educadores.

Ligdano Chávez

MOVIMIENTO CULTURAL Y PEDAGOGICO

Conferencia del Lcdo. Roberto Páez

El miércoles 31 de marzo en el Salón de la Ciudad y auspiciada por el Círculo Femenino Hispánico y el Instituto Ecuatoriano de Cultura Hispánica, el señor Lcdo. Roberto Páez, miembro de la Academia de Historia, dictó una conferencia cuyo tema fué: "EL CUARTO CENTENARIO DE LA MUERTE DE DON PEDRO DE VALDIVIA". En forma erudita destacó la personalidad y hechos del valiente conquistador de Arauco, cuyas proezas cantó Alonso de Ercilla y Zúñiga.

Desarrollo del Teatro en los Estados Unidos

El Sr. Wayne Taylor, Director del Centro Ecuatoriano - Norteamericano con los auspicios de la Casa de la Cultura, disertó sobre "EL DESARROLLO DEL TEATRO DE NORTEAMERICA".

El Sr. Taylor hizo una reseña histórica del desenvolvimiento del teatro y enunció las obras que han alcanzado mayor éxito. Le mereció especial mención la comedia titulada "El Borrachín", obra que mantiene gran cartel por muchos años en la ciudad de Los Angeles.

Refirió el conferenciante que en 1767 hizo su aparición el drama en Norteamérica, pero que no tuvo éxito y continuando así hasta 1920, época en que el drama alcanza su madurez con la aparición de las obras de Eugene O'Neill. El período comprendido entre 1920 y 1929 fué de florecimiento económico, social y artístico. A partir del 29, el país sufre una gran crisis económica, la que en parte afectó a la escena; pero a pesar de todo el drama se mantuvo y es entonces cuando surgen obras de gran calidad y se habla de tres nuevos escritores: Clifford Odets, Irving Shaw y William Saroyan.

También presentó la obra de Maxwell Anderson, la que es especialmente interesante por la nueva modalidad tomada, pues, su habilidad reside en la creación de un drama poético. Anderson se destaca como director y dramaturgo. A George Kaufman lo pinta no sólo como fecundo escritor sino que reconoce en él una especial habilidad para la escenificación.

Como una obra original por la sencillez de su interpretación nos menciona "Nuestro Pueblo" de Thornton Wilder, la que suprime el uso de utilería en escena.

Terminó su disertación con un elogio de la producción de Eugene O'Neill al que considera como uno de los primeros dramaturgos de los Estados Unidos.

El Instituto de Psicología ofrece un cursillo sobre Orientación Vocacional y Educativa

El Instituto de Psicología, anexo a la Facultad de Filosofía de la Universidad Central, el 11 de mayo inauguró un cursillo que sobre Orientación Educativa y Vocacional lo ha mantenido el Sr. Gerardo Paredes.

Durante el acto de inauguración hicieron uso de la palabra los señores Héctor Olmedo Boada, Presidente de la Asociación de Estudiantes y Gerardo Paredes, profesor del curso.

El conferencista Sr. Paredes en su primera lección explicó de manera clara los siguientes tópicos: a) Actual concepto de la Psicología; b) Formas de Psicología: Psicología General y Psicología Aplicada; c) Concepto de inteligencia; d) Métodos de investigación empleados por la Psicología.

Este cursillo constituye un aporte valioso al Ministerio de Educación que se halla empeñado en hacer una investigación en el camino de la Orientación Vocacional.

El cursillo ha durado poco más de un mes.

Conferencia del Sr. Gustavo Adolfo Otero

Entre los actos realizados por la Escuela de Periodismo para conmemorar su fecha clásica, cabe mencionar la muy interesante conferencia dictada por el Sr. Gustavo Adolfo Otero, que versó sobre "EL HOMBRE Y SU EPOCA".

El Sr. Otero ha demostrado ser hombre muy conocedor en ciencias sociales, razón por la cual hizo una magnífica interpretación sociológica de la historia de las diversas etapas de la vida humana.

Dentro de la Escuela de Periodismo el Sr. Otero tiene a su cargo una importante cátedra llamada Seminario de Cultura Contemporánea.

Nuestra capital será sede del Segundo Congreso Ibero-Americano de Educación

Según información ofrecida por el Ministerio de Educación a la prensa, tenemos conocimiento que este Congreso se reunirá a mediados de Octubre del presente año.

En esta reunión se considerará de manera especial el intercambio de estudios y los tratados culturales, para así lograr mayor acercamiento entre los estudiantes.

Los temarios y reglamentos serán elaborados por la Oficina Permanente de Educación Ibero-Americana de Madrid en colaboración con el Ministerio de Educación.

A esta interesante reunión concurrirán destacados educadores latinoamericanos y españoles.

Portoviejo funda un Colegio Nocturno

Adscrito al Colegio Olmedo, la ciudad de Portoviejo, comprendiendo la importancia de los Colegios Nocturnos, ha creado uno de esta índole, el mismo que se inauguró en mayo.

Este es el primer Colegio Nocturno que se inaugura en la floreciente provincia de Manabí.

Exposición del problema indígena por el Dr. Víctor Gabriel Garcés

El Dr. Víctor Gabriel Garcés asistió como miembro de la O.I.T. a la conferencia que tuvo lugar en Ginebra en este año donde se debatió el problema indígena.

De regreso al país el Dr. Garcés ha querido dar a conocer los resultados de esta reunión y expuso los diferentes aspectos tratados en las conferencias habidas en La Paz y en Ginebra.

Hizo notar que el indio constituye un problema de interés para todos los países y que es preciso considerarlo con mayor atención que la que hasta ahora se le ha prestado.

Fiestas patronales de los Colegios

Los Colegios Montúfar, Juan Montalvo y Central Técnico acaban de ofrecer varios actos en conmemoración de sus fechas clásicas.

Tanto el personal docente como el estudiantado han dado una idea de lo que puede hacer un Colegio Secundario presentando una serie de actos culturales, tales como concursos literarios, sabatinas,

exposiciones artísticas, etc. Además es muy halagador ver la cooperación que prestan los otros establecimientos, ya sea aceptando competencias deportivas o participando en diferentes concursos artísticos y científicos.

De manera especial mencionamos la velada presentada por el Colegio Montúfar, acto que permite apreciar la capacidad artística del estudiante ecuatoriano, al haber puesto en escena y logrado apreciable éxito con una obra teatral creada por uno de sus estudiantes.

Poesía israelita

El joven recitador y poeta israelita Leo Filer, con los auspicios de la Casa de la Cultura y de la Asociación Israelita en el Ecuador, ofreció un recital bastante original.

Este joven recitador, nacido en la Argentina, interpretó versos de autores israelitas, así como también de conocidos poetas españoles y sudamericanos.

Los versos de origen hebreo fueron recitados en su propio idioma, haciendo primero una breve traducción al español a fin de que su contenido fuera accesible al numeroso público asistente. La interpretación en hebreo fué hecha con tal fuerza y expresión que, a pesar del desconocimiento de este difícil idioma, se podía sentir la poesía.

Casa del Maestro

Un viejo anhelo de los maestros ecuatorianos es el poseer su propio hogar, anhelo que después de largas esperas parece que ya va a convertirse en realidad.

Gracias a la valiosa colaboración del Sr. Carlos Julio Arosemena, quien, durante su gobierno donó el terreno y al Consejo Provincial de Pichincha que ayudó con \$ 130.000, hoy día se cristaliza esta justa aspiración del magisterio.

En una significativa ceremonia a la que asistieron el señor Presidente de la República, autoridades del Ministerio de Educación y numerosos educadores, se procedió a la colocación de la primera piedra de la Casa del Maestro. El señor Presidente de la República colocó la simbólica primera piedra y expresó sus deseos por colaborar para que esta importante obra tenga feliz término.

El Sr. Rubén Sylva, Presidente de la Unión de Educadores, tomó la palabra para agradecer a las personas que comprensivamente habían apoyado a esta obra.

Exposición de pinturas y esculturas argentinas

Con la asistencia del señor Presidente de la República, del cuerpo diplomático y de importantes personalidades de nuestro mundo artístico y social, en el local del Museo de Arte Colonial tuvo lugar una exposición de plásticos que permitió apreciar el arte argentino mediante una colección de trabajos artísticos que por medio siglo se han realizado en el país del Plata.

El señor Embajador de la Argentina explicó al público asistente el significado de la exposición y ofreció al final una copa de champagne.

Recital de Ana Lucía Jaramillo

Ana Lucía Jaramillo, alumna de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, cultivadora del arte de la recitación, ofreció un recital cuyo selecto programa permitía apreciar la poesía tanto de autores españoles así como de ecuatorianos.

Ceremonia de graduación

Con la asistencia del señor Ministro de Previsión Social y Trabajo, de funcionarios del Servicio Social, del Inspector Técnico de Sanidad y de numeroso público se efectuó la clausura del curso

para post-graduadas en Servicio Social; curso que funcionó bajo la dirección del técnico Dr. Carlos Ferrufino y de la Sra. Inés Baena de Fernández, ambos del personal enviado por las Naciones Unidas.

El Dr. Federico Alvear Pérez tomó la palabra e hizo ver la necesidad de prestar atención a los aspectos sociales, ya que estos problemas van agudizándose más y más en nuestro pueblo.

La Sra. de Fernández así como el Dr. Ferrufino hicieron una breve explicación sobre las finalidades del curso, su importancia para la protección infantil del país, así como también de una manera sintética dieron a conocer el programa del Departamento Materno Infantil en su labor de coordinación de servicios, entrenamiento del personal y establecimiento de Centros de Salud.

La entrega de los diplomas a las nuevas graduadas fue hecha por el Dr. Luis Camacho, subdirector del Departamento Nacional Materno Infantil, quien en su discurso puso de relieve los males sociales que aquejan a nuestra colectividad y cuáles son la tarea y las responsabilidades que deben tener presentes las nuevas graduadas.

Exposición de arte mayólico

En la Casa de la Cultura, la Sra. Edma Ottolenghi exhibió 90 piezas artísticas con motivos folklóricos, producto de su ingenio y habilidad aprovechando materias primas nacionales.

A juzgar por las piezas exhibidas la cerámica nacional revela progresos de consideración, pues, las concepciones así como el acabado de las piezas son de valor. Cabe advertir que el trabajo hasta aquí realizado por la Sra. Ottolenghi sólo se trata de una industria casera. Estas obras han sido realizadas con sólo el aprovechamiento de los conocimientos técnicos de la autora y con un paciente y largo trabajo de ensayos y experimentación sin contar con herramientas ni maquinarias apropiadas.

La presentación de la exposición fué hecha por el Dr. Julio

Aráuz, quien, a través de sus palabras, dejó ver un optimismo por el florecimiento del arte de la cerámica en el país, ya no como mera afición, sino como una verdadera industria con escuela y materiales técnicos apropiados. A continuación el Dr. Manuel Benjamín Carrión declaró inaugurada la exposición.

Exposición de cuadros de la Sra. Jean Stoddard

En el local del Centro Ecuatoriano-Norteamericano la Sra. Jean Stoddard ofreció al público una serie de óleos, acuarelas y dibujos a carbón, fieles intérpretes de su delicado sentimiento y de la influencia que la belleza de nuestra naturaleza ha ejercido en esta artista norteamericana.

El Excelentísimo Sr. Norman Mayers, Embajador de Gran Bretaña en el Ecuador, quien posee vasta cultura y es también un artista, en un expresivo discurso hizo la presentación de la exposición y la declaró inaugurada invitando a los visitantes a recorrer la sala en la que se admiró los siguientes cuadros:

Acuarelas: Andean Village — 1950; Concierto dominical — 1951; Playas — 1953; Casas de la costa — 1954; Honeysuckle — 1953; Las lavanderas — 1954; El patio — 1954; La Ronda.

Carbón: Páramo — 1953; Still Life — 1954; Casitas de la Sierra — 1954; Driftwood and Sea weed — 1953; Salasaca — 1953; La negra — 1953.

Oleos: Bottles — 1953; Riptide — 1954; Pink Church — 1953; Portrait — 1953.

Homenaje a la Universidad de Columbia

La Facultad de Filosofía con la colaboración del Colegio Pichincha, el 26 de abril en su salón de honor ofreció un acto cultural en homenaje a la prestigiosa Universidad de Columbia, que celebra el segundo centenario de su fundación, acto que estuvo

honrado con la concurrencia del señor Encargado de Negocios de Estados Unidos.

Se inició el acto con el Himno Nacional coreado por los alumnos del colegio Pichincha.

A continuación el Dr. Uzcátegui disertó sobre el gran filósofo de la educación William Heard Kilpatrick.

El Dr. Uzcátegui refirió que a él le cupo la suerte de haber sido uno de los miles de alumnos que han pasado por las aulas de la Columbia University escuchando la docta palabra del Dr. Kilpatrick. Este famoso catedrático del Teacher's College atrajo a sus clases alumnos de las cinco partes del mundo. Metafóricamente se lo llamó el profesor del millón de dólares, en razón a la gran cantidad de dinero que había ingresado a la Universidad de Columbia, en New York, por derechos pagados por sus alumnos para recibir sus enseñanzas.

El Dr. Uzcátegui hizo una simpática descripción del profesor Kilpatrick, a quien lo pinta como un tipo amable, culto, amplio de criterio, respetuoso de la opinión ajena, trabajador y atractivo físicamente.

Recordó algunas anécdotas que nos permiten apreciar las cualidades descritas. Entre las principales obras escritas por el inteligente profesor norteamericano nos enumera: el "Método de Proyectos" "Fundamentos del Método", "Una Teoría Reconstruida del Proceso Educativo", "Educación para una civilización cambiante", "Filosofía de la Educación desde el punto de vista del experimentalismo", y su más reciente obra: "Filosofía de la Educación".

Debido a las ideas amplias y radicales que siempre fueron expuestas tanto en sus clases como en las entrevistas periodísticas, este ilustre profesor fué considerado como un sujeto sospechoso y a causa de esto se les privó a millares de alumnos de sus sabias enseñanzas.

Para terminar el conferencista dijo: "Ahora que el mundo de la cultura y civilización conmemora el segundo centenario de la fundación de la prestigiosa Universidad de Columbia he juzgado

apropiado rendir también mi tributo a quien fué mi más grande profesor, concretando en él mi aprecio al famoso Kings College, que más tarde devino en la hoy, inmensa en todo sentido, Universidad de Columbia”.

A continuación se desarrolló una corta pero muy original interview entre el Sr. Luis H. Silva y la Srta. Sara Núñez, ex-alumnos de la Universidad de Columbia.

El Sr. Silva, empleando el inglés, preguntó a la Srta. Núñez sobre sus impresiones y odiseas pasadas en su primer viaje a los Estados Unidos; ésta, de manera muy hábil y amena y en muy buen inglés también, nos contó acerca de su viaje, su llegada a New York, sobre los distintos percances que naturalmente tiene que pasar todo individuo que va al gran país del Norte sin el suficiente conocimiento del idioma.

El Sr. Carlos Romo, profesor de la Facultad de Filosofía, disertó a continuación sobre el siguiente tema: Teacher's College of Columbia University.

Inicia su conferencia el Sr. Romo con las opiniones que sobre la Universidad de Columbia han sido expuestas por individuos dedicados a muy diferentes actividades: un periodista, un estadista, un conductor de juventudes.

El estadista al que hace mención es el General D. Eisenhower, ex-Presidente de la Universidad de Columbia y actual Presidente de los Estados Unidos, cuya expresión “La humanidad tiene derecho al conocimiento y al libre uso del mismo”, es de gran trascendencia.

En su exposición el Sr. Romo nos dice que esta celebración ha pasado a un grado más alto y humano, a un plano de meditación sobre los arduos problemas por los que atraviesan una gran cantidad de hombres analfabetos. Hace ver la preocupación que existe por el desarrollo de la educación en los Estados Unidos, preocupación no sólo estatal sino también de la clase adinerada por los donativos de fuertes sumas para el mantenimiento de establecimientos educacionales y es por esto que la mayor cantidad de inventos

y progresos científicos tienen su asiento en los Estados Unidos. La misma Universidad de Columbia ha contribuído con sus descubrimientos científicos al desarrollo de la humanidad. Es allí donde se descubrió la bovina de inducción para cambiar la longitud de onda, lo que hizo posible la telefonía a distancia; allí se creó el método práctico de obtención de la energía atómica; la refinación del aluminio, los materiales plásticos, la pasteurización de la leche, las primeras fotografías de rayos X en América, entre otros muchos inventos que nos enumera el conferencista.

En lo que respecta al campo educativo nos hace especial mención del Teacher's College y a este respecto recuerda un pensamiento expresado por el Presidente D. Eisenhower sobre esta institución: "Es una de las piedras angulares del sistema educativo norteamericano".

El Sr. Romo hace hincapié en el papel que debe desempeñar la Universidad moderna; sugiere que ésta debe volcarse al pueblo para preparar a la gente que no puede concurrir a las aulas universitarias, pero que necesita de conocimientos y consejos prácticos para no fracasar en el medio social.

Para terminar el acto, el coro del Colegio Pichincha se dejó escuchar en el Himno Americano, y, por cortesía de la Embajada Americana, los concurrentes gozaron de una simpática película sobre la vida estudiantil en los Estados Unidos.

Mesas Redondas de la Casa de la Cultura

Entre los diferentes actos programados por la Casa de la Cultura para celebrar sus diez años de fundación, quizá el de mayor trascendencia cultural es el que se relaciona con la realización de una serie de Mesas Redondas.

Hasta la fecha todas las sesiones de Mesa Redonda han tenido bastante éxito, pues, los temas debatidos han sido de interés y las discusiones se han llevado a cabo en un plano de elevación cultural.

En la primera de estas sesiones se consideró un tema nuevo y de interés no sólo para el Ecuador sino mundial. Su mantenedor fué el Dr. Manuel Benjamín Carrión y actuó como director de debates el Sr. Antonio Morales Nadler.

Con el estudio de "El Premio Nobel de la Literatura y la América Española" se inaugura el ciclo de interesantes discusiones.

El Dr. Carrión, prestigioso hombre de letras, cuya obra ha traspasado las fronteras ecuatorianas, hizo una exposición histórica y analizó los distintos aspectos de la novela, la poesía, y los ensayos hispanoamericanos así como estableció una comparación de los mismos con sus similares europeos y norteamericanos.

El Dr. Carrión se mostró optimista en la concesión del Premio Nobel, pues, él tiene fe en que este gran honor recaiga en algún autor de la América Hispánica. Optimismo basado en los valores que poseemos, pues, con toda justeza recordó los nombres de Rómulo Gallegos, Pablo Neruda, Gilberto Freire, Alfonso Reyes y Ricardo Rojas como figuras que pueden ser tomadas en cuenta para la adjudicación de tan honroso premio.

Una vez terminada la exposición, el Sr. Morales Nadler invitó a los concurrentes a tomar parte en el debate. Intervinieron los señores Jorge Icaza, Alfredo Llerena, Fernando Chaves, Augusto Arias, Alejandro Carrión, todos escritores que han dado grandes aportes a la literatura.

Reformas a la Educación Secundaria

La segunda Mesa Redonda tuvo carácter pedagógico y versó sobre "Las Reformas a la Educación Secundaria". Actuó como mantenedor el Dr. Emilio Uzcátegui y como director de debates el Sr. Leopoldo Chávez.

Por el simple enunciado del tema nos damos cuenta de su magnitud y sería necesario tener varias sesiones para tratarlo en la extensión requerida, pero, a pesar de todo, su mantenedor presentó sintéticamente un panorama bastante completo de todas aque-

llas reformas que, a su manera de ver, son fundamentales para la educación del país.

Aunque el reglamento no da sino 15 minutos para la exposición, tiempo reducidísimo para la vastedad del tema, el Dr. Uzcátegui supo sintetizar sus ideas y aun dió a conocer una cantidad de datos estadísticos que sirvieron para facilitar la comprensión de las reformas propuestas. El Ecuador sí necesita de bachilleres. Es preciso extender la segunda educación a todos, aunque muchos no lo quieran. Después de analizar el camino que han seguido las reformas ya en Congresos, ya en manos de Gobiernos, concluye que él cree más conveniente que las reformas las realice el Ministerio de Educación.

Propugnó la autonomía de la educación, su completa gratuidad y la obligatoriedad también para la segunda educación. Si consideramos que los hombres somos diferentes debe haber flexibilidad y variabilidad en la educación, para lo cual es necesaria la existencia en torno de un núcleo central de estudios, de materias optativas.

Otras ideas de importancia en lo referente a la reforma son las que emite sobre la necesidad de establecer la coeducación, ya que la educación debe ser el reflejo de la vida. Indica que la educación debe ser nacional y laica, pero sin desechar lo bueno de las ideas venidas del exterior.

Aconseja que la educación debe ser humanística, científica y práctica, pues no hay oposición entre el raciocinio y el trabajo del taller. Los planes de estudio deben ser hechos sobre bases de las necesidades del país.

Terminada la exposición se dió la palabra a las diferentes personas invitadas de acuerdo con el reglamento elaborado por la Casa. En primer término escuchamos al Sr. Manuel Utreras, funcionario del Ministerio de Educación, quien expresó su conformidad con la necesidad de una reforma y su acuerdo con las ideas expuestas por el mantenedor.

El Sr. Francisco Terán, otro funcionario del mencionado Mi-

nisterio, dió a conocer las reformas en que está empeñado el Ministerio, las mismas que se piensa ponerlas en vigencia a partir del próximo año escolar.

También intervinieron los señores Nelson Torres, Ligdano Chávez, Juan Viteri, Carlos Chiriboga, Rafael Almeida.

El señor Ligdano Chávez después de hacer algunas consideraciones sobre la vastedad del tema, propugna como reformas las siguientes: hacer un estudio del adolescente como persona; que la educación debe ser nacional, a fin de que se aproveche la riqueza del lugar; que la educación debe ser para el pueblo; que se debe armonizar la técnica con la ciencia.

Este mismo educador nos dice que para llegar a una reforma lo más conveniente es experimentar con un personal técnico antes de implantar la reforma.

El Sr. Rafael Almeida dice que toda reforma debe ser realizada sobre base experimental y con personal capacitado. Hace ver el importante papel que debe desempeñar la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, en la preparación del personal adecuado.

El Dr. Carlos Chiriboga cree que antes de pensar en la reforma de la Segunda Educación hay que procurar una intensificación de la escuela primaria, ya que todavía el problema del analfabetismo es grande en nuestro país.

Se terminan las distintas intervenciones en un ambiente de elevación y serenidad. En general los distintos educadores que intervinieron estuvieron de acuerdo en que se precisa de una reforma meditada y experimentada, de un personal docente expresamente preparado a este fin y de una elevación no sólo cultural sino también económica del mencionado personal.

Como síntesis de las ideas expuestas, el mantenedor de la Mesa, Dr. Uzcátegui, llega a las siguientes conclusiones:

La educación debe ser de masas;

Hay que dar sustantividad al colegio ecuatoriano;

La educación debe ser gratuita y nacional;

Debe existir la coeducación;
Debe ser dada sobre bases de flexibilidad, libertad y confianza;
Debe tener sentido humanístico, científico y práctico;
Tecnificación y preparación docente de los elementos dedicados a la enseñanza y componentes de las instituciones educativas;
La educación debe ser actualizada y no conservar el tipo colonialista.

Valor de la Medicina Preventiva

En la tercera Mesa Redonda se abordó un tema de importancia social y de gran actualidad, ya que se tomó como punto básico para la discusión el capital humano.

“El valor de la Medicina Preventiva en el Seguro Social”, fué el tema elegido por el mantenedor, Dr. Julio Endara, persona llamada a tratar este tópico puesto que a más de sus profundos conocimientos científicos, tiene en su haber la experiencia adquirida desde el Ministerio de Previsión Social, donde actuó como Ministro y desde la Dirección del Departamento Médico de la Caja del Seguro.

Después de haber escuchado la brillante exposición del Dr. Endara, el director de debates, Dr. Julio Enrique Paredes, invitó a los asistentes a que expusieran sus valiosas opiniones. Tomaron parte en el debate los doctores Carlos Andrade Marín, Miguel Salvador, Galo Ballesteros, Enrique Garcés, José María Urbina y después de escucharse sus intervenciones se llegó a interesantes conclusiones, entre las que figuran la urgente necesidad de establecer la Medicina Preventiva en el Ecuador; la creación del Ministerio de Salubridad con departamentos técnicos; que se extienda el servicio prestado por el Seguro Social a mayor número de habitantes y que el Seguro de Enfermedad se haga extensivo a los familiares del afiliado.

También se sugirió la creación de la Cátedra de Medicina Social y Preventiva en la Facultad de Medicina.

A fin de que estos proyectos lleguen a cristalizarse se nombró una comisión encargada de trabajar con este fin, la misma que quedó compuesta por los doctores Carlos Andrade María, Julio Endara y Enrique Garcés.

Bases para el establecimiento del Instituto del Hombre Ecuatoriano

Continuando con el desarrollo de las Mesas Redondas programadas por la Casa de la Cultura, tuvimos la oportunidad de escuchar la valiosa exposición del Sr. Carlos Manuel Larrea, mantenedor de la Mesa en la que se discutieron las bases para el establecimiento del Instituto del Hombre Ecuatoriano y los Museos correspondientes”.

El Sr. Larrea después de considerar el desarrollo alcanzado por muchas ciencias, hizo notar que con el estudio del hombre ha sucedido el fenómeno contrario y es, por esto, que los estudiosos deben prestar mayor atención al estudio de la tierra, del ambiente, de las civilizaciones, de la religión y en fin de todos aquellos aspectos que guardan relación con el punto básico del estudio que es el hombre.

Terminó su exposición recomendando la organización del Instituto del Hombre Ecuatoriano y de Museos Científicos, que constituyen un valioso auxiliar para el estudio.

Intervinieron en los debates el Dr. Antonio Santiana, el Padre Alberto Semanate, el Padre José María Vargas, el Dr. Quevedo Coronel, entre otras importantes personas conocedoras de la materia.

El Dr. Santiana hizo un breve recuerdo histórico sobre la actuación que en este aspecto científico tuvieron Maldonado, Juan de Velasco, González Suárez, Espejo y Jijón y Caamaño. Con pleno conocimiento, ya que el Dr. Santiana es cultor de esta disciplina, expresó que existe gran materia prima, enormes fuentes materiales para la investigación científica de manera permanente

y sistemática. Además recordó los valiosos estudios que en nuestro país realizó el profesor Robert Hoffstteter.

El Padre Semanate dijo que el estudio del hombre ecuatoriano debe remontarse a épocas remotas y que es preciso recolectar todo lo que se haya escrito en el Ecuador, ya que existe una gran deficiencia bibliográfica.

Para terminar el acto el Dr. Manuel Benjamín Carrión felicitó por el éxito de la Mesa Redonda y ofreció que la Casa de la Cultura respaldará a fin de que se conviertan en realidad las resoluciones que se tomen.

Conferencia del Dr. Ernesto Albán Mestanza

Invitado por la Casa de la Cultura, el Dr. Ernesto Albán Mestanza, conocido químico, disertó sobre el interesante tópico: "La fabricación de abonos en el Ecuador".

El Dr. Julio Aráuz hizo la presentación del conferencista poniendo de relieve los méritos de éste y las obras por él realizadas.

A continuación el Dr. Albán Mestanza habló sobre la importancia del desarrollo agrícola para el país y los grandes beneficios que reportan los abonos para la agricultura.

Recordó el Dr. Albán Mestanza que en 1946 el Gobierno del Ecuador comprendió las grandes ventajas que reporta la instalación de una fábrica de abonos en el país y resolvió realizar este proyecto.

Como paso previo se procedió a la búsqueda de materias primas y después de muchas investigaciones se constató la existencia de guano fosfatado en algunas islas como El Penado, Los Farrallones, Santa Clara o El Muerto, Sucre, La Plata.

El Penado es una isla que se encuentra a 30 km. de La Libertad y a 4 km. de la costa de Manglaralto. Parece que esta isla es la que mayor cantidad de guano posee. Después de explicar la topografía de El Penado indicó cómo se ha producido para determinar la potencia de su capa fosfatada.

Químicamente el guano está constituido principalmente por una mezcla de fosfato bicálcico y tricálcico. Además contiene materia orgánica nitrogenada en gran cantidad. Si bien es cierto que estos fosfatos son poco solubles en el agua, en cambio si lo son en los ácidos orgánicos, ya sea los formados en las tierras, ya en los secretados por las raíces. Por lo tanto pueden ser rápido alimento para las plantas.

El Dr. Albán Mestanza también explicó los trabajos que se encuentra realizando para la instalación de otra fábrica de abonos, la que será de abonos orgánicos, por el aprovechamiento de las basuras. Esta nueva fábrica muy pronto se convertirá en realidad y funcionará en los alrededores de la Capital.

Esta conferencia de gran interés científico y práctico fue dada en sustitución de la Mesa Redonda programada sobre el mismo tema por la Casa de la Cultura.

Consideraciones sobre lo autóctono en la música

El 21 de abril, en la sesión de Mesa Redonda que tuvo lugar en la Casa de la Cultura, se estudió la "Importancia de lo autóctono en la música ecuatoriana como base para crear una alta música folklórica y particularmente la gran música nacional".

Actuó como relator el Sr. Francisco Alexander y como director de debates el Dr. Aurelio Ordóñez.

El Sr. Alexander, hombre de vasta ilustración musical, hace un estudio histórico del camino recorrido por la música. Analiza el medio ecuatoriano y reconoce que, entre los ecuatorianos, el arte ha alcanzado proporciones considerables. Es así como pintores, novelistas y poetas han logrado pasar los límites patrios poniendo muy en alto el nombre del Ecuador, pero reconoce asimismo que en lo que a música se refiere, el fenómeno se ha operado en sentido inverso.

Analizando el desenvolvimiento de la música, encuentra que en América Latina este arte no ha florecido como era de espe-

rarse, pues, sólo Chávez en México y Villalobos en Brasil son compositores que han impuesto su música fuera de los linderos patrios. Dice el Sr. Alexander más bien en ejecutantes e intérpretes si ha sido favorecida nuestra América y cita nombres de celebridades tales como Claudio Arrau, Rosa Bernard, Guiomar Novaes, María Teresa Carreño, Alfredo San Malo entre otros.

Propone el conferenciante que nuestros compositores utilicen nuestros propios elementos autóctonos para la creación de una música nacional tal como sucedió en Europa, movimiento cuyo origen tuvo en Rusia y que más tarde se propagó a los distintos países de Europa.

En el Ecuador, aunque en pequeñísima escala, algo se ha hecho, y citó al profesor Luis Moreno como hombre que ha sembrado la simiente en este campo. Reconoce que el trabajo a realizarse es duro. Se necesita encontrar la esencia de nuestra música autóctona y criolla y elaborar un trabajo histórico y crítico, el mismo que debe ser publicado a fin de que pueda ser utilizado por todos aquellos que se interesen en este aspecto y de manera obligatoria deberán ser objeto de estudio en nuestros conservatorios.

Con una base de esta naturaleza, ya sería obra de nuestros compositores la elevación, la sublimación de estos elementos.

Abierto el debate, toman parte los señores Francisco Salgado, Luis Moreno, Corsino Durán, Pedro Pablo Traversari y otros.

El Sr. Moreno hizo una valiosa explicación de lo autóctono en música y dijo: lo autóctono en la música ecuatoriana es lo indígena ya que los Incas no nos legaron ninguna manifestación musical; de allí que sea un error hablar de música incaica.

El profesor Traversari dijo que el folklore es una verdadera ciencia, pero lamentablemente en nuestro país no disponemos de base científica para descubrir lo que se debe hacer y orientar mejor el folklore. Sugiere que la música nacional sea propia, sin influencias internacionales, valiéndose de nuestro folklore que es rico en todos sus aspectos.

Encuentra valiosa ayuda documental en los instrumentos arqueológicos y solicita de la Casa de la Cultura la fundación como anexo al Museo Organográfico de un Seminario Folklórico destinado al cultivo de la música nacional.

Después de escucharse interesantes intervenciones el Sr. Alexander llegó a establecer las siguientes conclusiones:

1.—El gran arte musical ecuatoriano debe estar apoyado en lo autóctono;

2.—La Casa de la Cultura debe intervenir ante el Ministerio de Educación para conseguir la verdadera orientación artística en los establecimientos y para que se dicte una reglamentación sobre discos de música y trasmisoras radiales;

3.—Que el Ministerio de Defensa Nacional reorganice las bandas de música que despiertan el interés popular;

4.—Que la Casa de la Cultura utilice los instrumentos del Museo Organográfico para emprender un estudio del folklore ecuatoriano;

5.—Creación de la Orquesta Sinfónica Nacional;

6.—Divulgación del material autóctono y obligación de su estudio en los establecimientos destinados a despertar la vocación musical;

7.—Que la Casa de la Cultura reúna a los compositores profesionales y les encargue la preparación de cualquier género de ballet nacional.

Para terminar el Dr. Carrión, tomó la palabra y sugirió el nombramiento de una comisión que se encargue de la realización de los resultados de la discusión de la mesa redonda, la misma que quedó integrada por el profesor Pedro Pablo Traversari, profesor Segundo Moreno y el profesor Luis H. Salgado, Director del Conservatorio Nacional de Música.

El arte americano

El artista Sr. José Enrique Guerrero actuó como mantenedor de la Mesa Redonda acerca de "Cómo se puede llegar a hacer arte americano".

En su exposición el Sr. Guerrero nos dió a conocer como fue el arte en la época precolombiana a través de las diversas civilizaciones y culturas americanas. Al llegar a la época colonial se refirió al desenvolvimiento artístico en Centro América, México, Colombia, Ecuador y Perú. Hizo notar que la obra pictórica es la que predomina sobre las demás ramas del arte.

Refiriéndose a las distintas escuelas concede mayor alcance a la escuela quiteña durante el siglo XVI, teniendo como máximo representante a Fray Pedro Bedón, cuya obra más conocida es "Nuestra Señora de la Escalera". Más tarde aparecen Rivera, el Hermano Hernando de la Cruz y culmina con Miguel de Santiago.

El Sr. Guerrero dijo que en los cuadros de nuestros pintores se puede notar una fuerte influencia europea debido a que en la época del liberalismo muchos fueron los pintores que viajaron a Europa a realizar estudios.

Terminada la exposición el Padre Vargas, Director de Debates, invitó a los concurrentes a que expresaren sus opiniones. Hicieron uso de la palabra los señores Leonardo Tejada, Jaime Valencia, Jorge Adoum y Antonio Morales Nadler.

El Sr. Tejada explicó lo que es el arte americano y dijo que debe existir unidad en la expresión plástica integral. Para Tejada el arte no es sino una manifestación en función social del contenido humano.

El Sr. Jorge Adoum se refirió al arte nacional y sugirió que los temas deben basarse en la realidad del pueblo y en la geografía.

Los demás expositores también hacen referencia a la necesidad de un arte americano universal, el que aun no existe.

El arte de las cavernas

Patrocinado por la Asociación Ecuatoriana de Antropología, el Ing. Joseph A. Homs, en el Salón de la Facultad de Filosofía, disertó acerca del arte rupestre, esto es, el arte de las cavernas, ofreciendo datos de especial interés. A continuación, los miembros de la Asociación, sesionaron y discutieron los principales puntos expuestos por el Ing. Homs.

Exposición del periódico mural

Mucho llamó la atención la exposición del periódico mural, de carácter escolar, promovida y ejecutada por la Asociación Escuela de Periodismo.

En el local del Museo de Arte Colonial se presentaron numerosos periódicos murales procedentes de todas las provincias del país, todos los cuales demostraban la habilidad creadora de los escolares primarios y secundarios concurrentes al certamen. Entre los más interesantes figuran el periódico "Travesuras" de la Escuela Municipal "Sucre"; "Pluma Estudiantil" del "Manuel María Sánchez"; "Ecuador" de la Escuela particular del mismo nombre de Ambato y "La Siembra" de la Escuela Municipal Popular.

Tercer debate universitario sobre Historia

Se verificó en la tarde del 28 de mayo en el Teatro "Sucre" acerca de si "Habría sido posible la formación del Estado del Ecuador Independiente, sin el concurso del caudillismo extranjero?".

Defendieron la tesis afirmativa los señores Fabián Almeida y José Castillo, y la refutaron los señores Camilo Mena y Jorge Vivanco.

El señor Almeida comenzó recordando el Congreso llamado

admirable que se preocupó de la unidad de Colombia y que frente a él se manifestó el espíritu nacionalista del Ecuador. Luego invocó en pro de su tesis el triunfo de Atahualpa sobre su hermano del Sur, la revolución de las Alcabalas, el levantamiento contra el Estanco de Aguardiente, la obra de Espejo y el grito de 1809 prorrumpido por nacionales.

El señor Mena replicó que el hecho real es que el Ecuador se formó con el concurso de caudillos extranjeros; que siempre hubo la subordinación a Europa y que la dependencia osciló entre Nueva Granada y el Perú. Agregó que la aristocracia en el período colonial estuvo formada por militares, clero y autoridades españolas y que el problema o afán de gobierno propio nació en los criollos mientras el indio y el negro se mantuvieron al margen de la política.

Interviene el señor Castillo y, en forma mejor presentada, repite los argumentos de su compañero Almeida. Agrega que los pueblos cumplen por regla general su derecho a ser independientes, argumento que estimamos el mejor que se presentó en todo el debate.

Corresponde la réplica al señor Vivanco y éste pone de relieve que el Ecuador no tenía ni ejército ni recursos propios; que Bolivia, Guayaquil y Panamá precisaron del concurso extranjero para sus movimientos independizadores; que nuestras instituciones no son autóctonas; que las que hubo fueron destruidas por los españoles; que la ideología de la independencia se inspiró en las ideas europeas, de los enciclopedistas y de Inglaterra, que fueron importadas a América.

En el segundo turno, el debatiente Almeida se preocupa más que de dar argumentos de ofender inmotivadamente al bando contrario, el que, con toda dignidad las pasó por alto en el curso del debate. El único nuevo aporte es la evocación del Documento de Oro, o primera Constitución ecuatoriana.

Vuelve a intervenir el señor Mena y argumenta que el aristócrata criollo al verse preterido insurgente; pero es originario

de España. Y añade que se necesitó el esfuerzo mancomunado de los diferentes países de América para alcanzar la libertad y del eficaz concurso de Bolívar, Sucre y San Martín. Es el mejor razonamiento de este bando.

El señor Vivanco hace nuevos aportes: la separación del Ecuador fue aceptada y respaldada por Colombia, porque era en beneficio de su caudillo. Si se hubiese tratado de Valdivieso no lo habría apoyado. Toda revolución tienen su caudillo. Letamendi, Urdaneta, Febres Cordero son extranjeros y son los que promueven el 9 de Octubre. Sucre, Mires y el ejército venezolano ayudan en la lucha por nuestra libertad.

El señor Mena insiste en que Flores no quiso la independencia sino su gobierno personal.

Como impresión general del debate expresamos que si bien estuvo interesante, los debatientes vivieron demasiado en la colonia y no buscaron relaciones con los acontecimientos de esta hora, que habrían dado mucha luz a la discusión. No mencionaron en absoluto el movimiento independentista de nuestros días que concentra la atención del mundo en Asia y Africa.

El jurado integrado por el Rector de la Universidad, los Decanos de las Facultades y Delegados de la Casa de la Cultura y de la Academia Nacional se apartó por primera vez de la tradicional componenda de otorgar los premios a un bando y a un representante del ótro, por lo que los premios recayeron en los señores Camilo Mena y Jorge Vivanco, que sostuvieron la tesis negativa.

Las medallas fueron otorgadas por el Dr. Francisco Chiriboga Bustamante y el Alcalde de Quito, señor Rafael León Larrea.

Exposición Internacional de arte de la Cruz Roja Juvenil

Organizada por la Liga de Sociedades de Cruz Roja y en los Salones del Museo de Arte Colonial, se inauguró el 12 de junio la Exposición Internacional de Arte, siendo presentado el ac-

to por el Dr. José Montero Carrión, Director General de la Cruz Roja Juvenil.

Con motivo de esta Exposición se dictaron varias conferencias de interés, tales como "El Valor Pedagógico del Arte" que fue tratado por el profesor Alfonso Aulestia "El Arte Infantil", expuesta por el señor Eduardo Kingman, Director del Museo, "Hacia los Caminos del Arte", a cargo del señor Leopoldo Robayo, y "La Amistad Internacional por medio del Arte", dictada por el señor José A. Egas.

Conferencias Literarias de Atanasio Viteri

El profesor de Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central, Sr. Atanasio Viteri, en el local de la Sociedad Jurídico Literaria, el 7 de mayo ofreció una conferencia, la misma que tuvo por tema "BALZAC", cuya personalidad y obra las presentó los siguientes aspectos.

Vida: Epíteto definitivo en la vida de los escritores, cantidad de concentración, signos de inmortalidad del escritor francés, proyectos que fascinaban, todos los hornos están candentes, en el techo, una pintura de Delacroix, mujeres clandestinas e imaginarias, ¿por qué Balzac quería ser rico?, muere arrobado de visio- nes, el sol es la gloria que ilumina a los muertos.

Comedia Humana: Buffon, las mismas pasiones de los animales, el interés egoísta de La Rochefoucauld, fe en el hombre común, hipocresía convencional, el dinero crea también belleza, acción, abstracción, visión.

La segunda conferencia de este ciclo de los grandes temas literarios, se verificó el 9 de junio en el local de la Cooperativa Universitaria y en ella expuso con profundidad de pensamiento y fuerza de expresión, características del conferenciante, el inquietante tema "Vida y obra de Fedor Dostoyewski".

El Sr. Viteri en su exposición relata la agitada vida del poe-

ta, los dolores sentidos, la angustia experimentada ante la presencia de la tenebrosa imagen de la muerte cuando éste fue conducido al cadalso. Evoca la vida del poeta desde su niñez y anota que siempre existió a través de todas las etapas de su vida una angustia, un sentimiento de dolor, de sufrimiento, una compenetración del dolor humano.

Todos estos recuerdos y experiencias imprimieron en la sensible alma del poeta imágenes de dolor, de ternura que las expresó magistralmente en sus distintas obras literarias. Enunció como sus más importantes obras las siguientes: "Pobres Gentes", "Crimen y Castigo" y "Hermanos Karamazoff".

En la segunda parte de su conferencia el Sr. Viteri se refiere a Miguel Angel Zambrano, poeta ecuatoriano que lamentablemente ha mantenido su producción literaria inédita.

El Sr. Viteri encuentra una similitud entre la producción de Miguel Angel Zambrano y la de Fedor Dostoyewski y es por esto que primero ha querido hablar de la obra de Dostoyewski para que luego el público comprenda y sienta mejor la poesía de Zambrano que también revela el dolor humano.

Para terminar la Srta. Norma Armendáriz leyó el poema de Miguel Angel Zambrano intitulado "Peripecias de la Estatua interior".

M. de U.

LABORES DE UN BECADO EN PUERTO RICO

Río Piedras, Puerto Rico, a 8 de Enero de 1954.

Doctor EMILIO UZCATEGUI

Decano de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central.

Quito.

Muy apreciado y recordado Doctor:

Así como he informado sobre mi actuación estudiantil durante el primer semestre en la Universidad de Puerto Rico a la UNESCO y al Ministerio de Educación del Ecuador, igualmente considero que es mi obligación informar a Ud. sobre el expresado asunto.

En todas y en cada una de las asignaturas estudiadas en el primer semestre he procurado rendir al máximo. Si su amabilidad me permite, deseo presentarle un informe sucinto sobre las principales actividades desarrolladas en cada disciplina, además de las generales:

En Introducción a la Antropología Social hice una tesis sobre los **ESQUIMALES DEL POLO**, tema acerca del cual el maestro de la asignatura, señor Eugenio Fernández Méndez, me permitió que dictara seis clases seguidas en el Colegio de Ciencias Sociales ante mis mismos compañeros de estudio, a partir del 30 de Noviembre pasado.

Con respecto a la Enseñanza del Español, como trabajos de aplicación, desarrollé la tesis intitulada TESOROS FOLKLORICOS DE PUERTO RICO, así como también hice el comentario y el análisis literario de la obra LA NUEVA VIDA HEROICA de Luis de Zulueta, autor español.

En la Enseñanza de Ciencias Sociales informé sobre los PROPOSITOS Y OBJETIVOS DE LOS ESTUDIOS SOCIALES.

Con relación al Curso básico de Supervisión Educativa, que ha sido para mí uno de los más novedosos e importantes que he estudiado, seis compañeros de estudio y yo desarrollamos por escrito e informamos en clase oralmente acerca de la primera unidad de estudio denominada SIGNIFICACION, PROPOSITOS Y FUNCIONES DE LA SUPERVISION.

El examen final de Filosofía Educativa, asignatura que fue dictada en inglés por un profesor norteamericano, el Dr. Lloyd Suttell, consistió en el desarrollo por escrito del siguiente tema: EXPOSICION Y CRITICA DEL PROBLEMA DE LA LIBERTAD Y DE LAS SIGUIENTES DOCTRINAS FILOSOFICAS: DETERMINISMO, EMPIRISMO, PRAGMATISMO, NATURALISMO Y MATERIALISMO.

Las actividades más salientes del Curso básico en Administración Educativa fueron el desarrollo por escrito y la exposición oral del tema: COMPARACION, CRITICA Y SUGESTIONES DE MEJORAMIENTO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DE PUERTO RICO Y ECUADOR, y la realización del foro universitario denominado SISTEMAS ESCOLARES EN ALGUNOS PAISES DE AMERICA. — Participantes: Edmunda Pascua, Honduras; Estuardo Orbe, ECUADOR; Gonzalo Soto, Costa Rica; Carlos Steiger, Guatemala; Carlos Nieves, Santo Domingo, y Joseph Andrews Roberts, Estados Unidos.

De todas las asignaturas nombradas, las más interesantes son Administración y Supervisión Educativas, materias fundamentales para la formación de toda autoridad educativa, que tenga bajo su dependencia a un personal docente y administrativo, y las

mismas que estimo deben constituir la columna vertebral de toda Facultad de Pedagogía, que aspire a renovar, si no a transformar, los sistemas educativos tradicionales organizados bajo la inspiración española y, en general, europea.

Bajo su Decanato la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Quito se ha ampliado y ha progresado notablemente como no lo pudo hacer en muchos años anteriores. Entiendo que el adelanto educativo contemporáneo exige conocimientos, técnicas y experiencias acerca de los dos Cursos mencionados. De ahí que comprendo que la Facultad de su digno y acertado Decanato, que no sólo se ha mantenido en la categoría de progresista sino de revolucionaria en el sentido de modernización de su estructura y progreso de su funcionamiento, en no lejano día incorporará las disciplinas en mención a su currículo pedagógico. Si Ud. deseara algo podríamos tratar al respecto y, si algún dato le interesare, dentro de mis escasos conocimientos sobre dichos Cursos, me sería muy satisfactorio informarle.

El sistema educativo puertorriqueño con respecto al sistema educativo ecuatoriano no solamente tiene la novedad de su buena organización en Administración y Supervisión Educativas, sino muchos otros aspectos muy ventajosos, empezando por la Filosofía educativa y el señalamiento preciso, claro y categórico de sus propósitos y objetivos, continuando por los diferentes niveles educativos y terminando en las leyes que garantizan la permanencia en el cargo al educador digno, eficiente y laborioso y estimulan a éste hacia su constante superación.

El Curso de DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD E HIGIENE MENTAL constituyó para mí un estudio muy novedoso, importante y de inmediata aplicación a la vida y para toda clase de personas. Los aspectos más salientes del Programa de estudios fueron las características, los desajustes y la terapéutica correspondiente de cada una de las etapas de la vida del hombre, el conocimiento y la terapéutica de las diferentes enfermedades

mentales. ¡Qué curioso resulta saber que el progreso de la civilización y de la cultura están en relación directa con el desarrollo de las psiconeurosis y de las psicosis funcionales! ¡Qué sorprendente es saber que, según las estadísticas, el promedio de enfermos mentales en los Estados Unidos es el 58% del número total de enfermos de afecciones generales! Si eso sucede en los Estados Unidos, ¿qué ocurriría en Sud-américa? Estimo que hay que preocuparse de la salud mental tanto como o quizá con mayor esmero que de la salud física.

La PSICOLOGIA SOCIAL como una rama de especialización es una de las ciencias más modernas. Estudia a las personas en sus relaciones con ótras y se refiere al efecto de esa interrelación en cuanto a los sentimientos, emociones y hábitos. Se le considera como la motivación de los factores dinámicos que impulsan al hombre al actuar en el medio. Trata de las personas como miembros de la sociedad, como individuos en sus relaciones sociales. Enfoca la conducta de las personas, según afecta o es afectada por las demás. Se propone llegar a generalizaciones, leyes y principios, que ayuden a entender, predecir y controlar la conducta social humana, como también descubrir y estudiar las variables que determinan la conducta social.

Uno de los estudios más amenos e interesantes para mí fue el efectuado en el Curso de FILOLOGIA HISPANICA. Tengo la complacencia de manifestar que los estudios e investigaciones de la Filología Hispánica se han elevado a tanta altura y han conquistado tanto prestigio científico que actualmente ha adoptado la actitud de crítica sincera, justiciera y constructiva a la Academia Española de la Lengua. Hasta ayer la Academia de la Lengua era la suprema autoridad idiomática; hoy, debido a su actitud estática, tradicional y conservadora, ha perdido prestigio y, por consiguiente, autoridad. Mientras la Academia Española duerme el sueño del estatismo, la Filología Hispánica ha tomado la iniciativa acerca de la necesidad de innovar los estudios y el conocimiento práctico del idioma. Ha establecido un criterio

científico y técnico muy claro sobre la corrección lingüística, ha reformado la morfología gramatical y ha renovado los conceptos acerca del lenguaje y de la literatura.

Mediante los estudios que he realizado en el Curso del Currículo de la ESCUELA SECUNDARIA, poseo conceptos fundamentales sobre los objetivos de la Escuela Secundaria, los sucesos fundamentales en el área curricular, las bases para la elaboración del currículo, la preparación de unidades amplias de experiencias educativas, el Programa de la Escuela Secundaria de Puerto Rico, las características de una buena escuela secundaria, las relaciones entre la escuela y la sociedad, la supervisión y el currículo, la enseñanza de adultos, las características de un programa de estudios, las diferentes maneras de evaluar el trabajo escolar, etc.

La principal actividad que realizamos los alumnos del Curso de la DIRECCION DE LA ESCUELA SECUNDARIA fue la preparación del libro intitulado MANUAL PARA DIRECTORES PRINCIPIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA.

El texto escribimos los 14 alumnos del Curso. Consta de 11 capítulos, de los cuales me correspondió elaborar el I y V capítulos, cuyos títulos, respectivamente son: NORMAS GENERALES; EL DIRECTOR Y LA ORGANIZACION DE LA ESCUELA SECUNDARIA.

Actualmente estoy estudiando tres Cursos de Verano, que son: PSICOMETRIA, SUPERVISION DE LA ESCUELA ELEMENTAL y CURSO BASICO DEL CURRICULO, con cuya aprobación estaré apto para obtener el Diploma profesional en Administración y Supervisión Educativas.

Los cursos de Verano se terminan a fines de Julio próximo. De suerte que probablemente estaré en Quito uno de los primeros días de Agosto venidero.

Cordialmente,

J. Estuardo Orbe



ENCICLOPEDIA UNIVERSAL HERDER.— Editorial Herder.— Barcelona.— 1954.— 2400 págs.

La presentación de una obra de esta naturaleza no puede implicar de ninguna manera su lectura completa, ya que un diccionario no es para leerse sino para frecuente consulta, a través de la cual se va formando una opinión.

Adaptada de la edición alemana del llamado Diccionario para el pueblo, acaba de publicarse en español esta Enciclopedia que si bien no deja de ser tal, no es la serie de numerosos y gruesos volúmenes, aunque conserva la idea y estructura de esta clase de obras, con la ventaja de poder informarse rápidamente del sentido de los innumerables términos técnicos cada día más necesarios de conocerse.

Consideramos esta Enciclopedia un auxiliar para la enseñanza que, por cierto, no excluye el uso del Diccionario de la lengua, que tiene su función propia diversa de la de una enciclopedia.

Encontramos algunos méritos, tales como la inclusión de locuciones extranjeras dentro de la lista o serie general de palabras, buenas y modernas láminas, datos frescos y bastante reales, todo lo cual le hace muy aprovechable para la escuela y el colegio.

E. U.

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

REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

Año VII - Quito, Mayo - Junio de 1954 - No. 31

DIRECTOR

Dr. Emilio Uzcátegui

CONSEJO DE REDACCION:

Dr. Benjamín Carrión

Presidente

MIEMBROS:

Alberto Ordeñana

Jaime Chaves Granja

Dr. Emilio Uzcátegui

Dr. Carlos Cueva Tamariz

SECRETARIO DE REDACCION:

Dr. Enrique Garcés

EDITOR:

Jorge Enrique Adoum

JEFE DE CIRCULACION:

Laura de Crespo Toral

COLABORADORES

de REVISTA ECUATORIANA DE EDUCACION

en sus cinco años de existencia

Abad Gonzalo
Adoum Jorge Enrique
Aizaga América
Alvarado Rafael
Albornoz Hugo
Arias Augusto
Arias Raúl
Bosch Gimpera Pedro
Bucheli Ligia de
Carbo Edmundo
Castillo Abel Romeo
Carrillo Alfredo
Chaves Alfredo
Chávez Ligdano
Del Hierro Efraín
Descalzi César R.
García Ortiz Humberto
García Leonidas
Garcés Enrique
Garcés Víctor Gabriel
Gatto Sobral Gilberto
Gilbert Abel
González Carlos E.
Guevara Darío
Haldeman Rose I.
Hoffstetter Robert
Jácome Alfredo
Jaramillo Pérez César
Kingman Eduardo
Lippincott, Dixie
Jarrín Luis H.
López Raúl
Llerena José Alfredo
Mancheno Luis
Mata Martínez Humberto

Moreno Espinosa Miguel
Moreno Segundo Luis
Muñoz Sanz Juan Pablo
Murgueytio Reinaldo
Ortiz Emma Esperanza
Ortiz Rigoberto
Ordeñana Alberto
Osuna Pedro
Paredes Irene
Pérez José
Piaget Jean
Plaza Galo
Privitera Joseph
Rodríguez García Eduardo
Roselló Pedro
Rubio Gonzalo
Ruiz Cristóbal
Salgado de Carbo, Leonor
Scott, Donald R.
Smith Dorothy
Tobar Julio
Torres Bodet Jaime
Torres Luis F.
Torres Nelson
Utreras Jorge
Uzcátegui Emilio
Uzcátegui Maruja de
Vacas Gómez Humberto
Vallejo Pedro
Velasco Ernel
Verdesoto Luis
Vedesoto Raquel
Viteri Atanasio
Viteri Durán Alberto
Viteri Durán Juan

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

No se mantiene correspondencia sobre colaboraciones espontáneas.

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