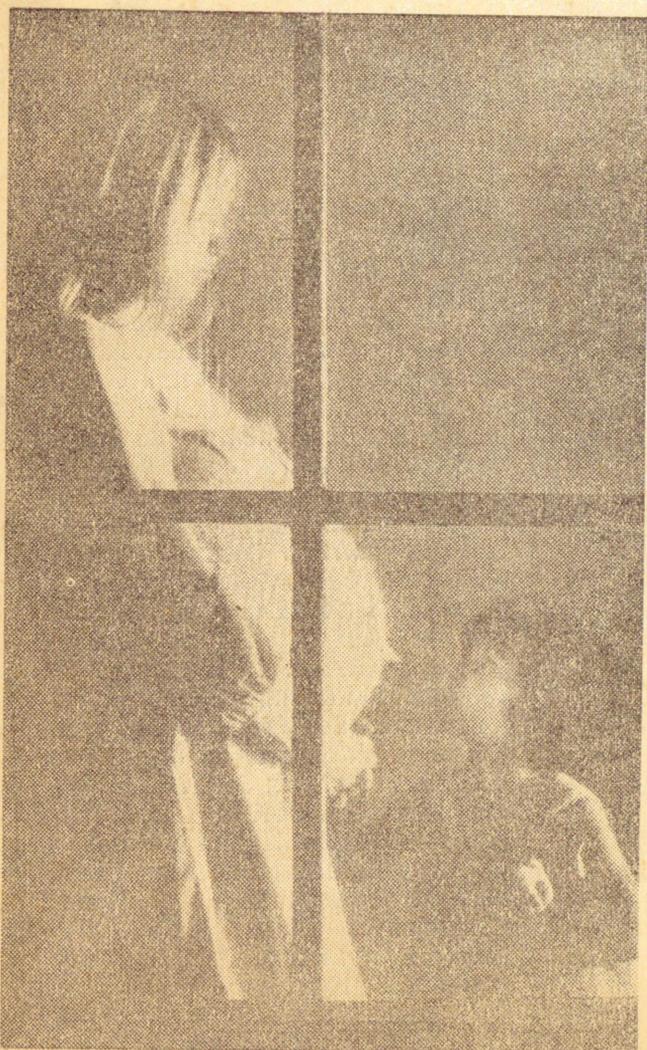


REVISTA DE
**LA EDUCACION
DEL PUEBLO** 



EDUCACION SEXUAL
EN LA ESCUELA

CALCULO DE
PROBABILIDADES

¿ENSEÑAR LAS
CIENCIAS NATURALES?

CURSO DE REPARACION
EN ENSEÑANZA
SECUNDARIA

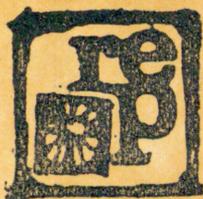
EL INDIGENA
EN COLOMBIA

DISLEXICOS II

EL JARDIN -
LA GUARDERIA II

FLORENCIO SANCHEZ II

MANUEL BENAVENTE II



Dirección:
Colonia 815 - Of. 403
Teléf.: 8 46 71

una publicación
independiente

Nº 27
Noviembre 1975
Diciembre 1975

los educadores
uruguayos
enfrentados
a la actual
realidad
y al porvenir,
sus problemas, las
responsabilidades,
las tareas del
educador y de
la educación
popular.

Impreso en tall. gráf.
Edit. El Pueblo.

Grabados: LUPA.

Depós. legal Nº 30674

Asimismo los artículos firmados por miembros del Consejo de Redacción reflejan la opinión de la revista.

Director:

Selmar BALBI

Secretario de Redacción:

Angela GUALIANONE DE VIVONE
M^{ra} Elida HERNANDEZ ESTELLANO

Consejo de Redacción:

Margarita BERRETA, Hugo RODRIGUEZ,
Juan Arturo GROMPONE, Manuel CLAPS,
Elsa GATTI GARCIA, Celia OLIVERA MASSARI,
Julio César ORLANDO, Juan Lorenzo PONS

LECTOR, ESTE NUMERO 27

Acento en la enseñanza de la ciencia y dentro de ésta, en lo creador; planteamiento de los problemas que más inquietan a los educadores y padres, al ciudadano culto; actualización del conocimiento, expresiones del arte que nos parecen insoslayables, humor, potpurri, esta es la idea que nos planteamos. Por nuestra parte, pedimos breve permiso, aunque ya ven que estamos.

Abrimos la Revista con un bello, actual, hondo poema de Edda Amestoy, enlazado a un grabado de María Carmen Portela, ambos especialmente destinados.

Todos conocen a la admirable matemática que es Emma Castelnuovo.

En traducción también especial para la Revista, damos una muestra de su ciencia y sobre todo de su estimulante entusiasmo creador. De un pedagogo francés que aparece tras las letras F. D., la situación de la enseñanza de las ciencias en Francia, para nosotros un punto de vista a considerar con vistas a nuestra realidad.

Sigue otro resumen de Emma Termezana con el singular enfoque de "por qué la dislexia" y sigue el tema, hoy en concreto, de "jardín-guardería", con las firmas de Miranda-Vázquez. ¿Es el período de reparación en Enseñanza Secundaria, una reflexión pedagógica? Alba Niemann de Legnani lo afirma y usted lo considera (nota exclusiva). Muy posiblemente ni usted ni sus niños han leído mucho de Salarrué, Salvador Salazar Arrué, el maravilloso cuentista salvadoreño de quien tomamos EL CIRCO, un cuento delicioso para la clase de lengua y geografía y moral...

Va además la última parte de "Los últimos momentos de Florencio" y del retrato y autorretrato de Manuel Benavente que vienen del 26.

Finalmente, EL CONOCIMIENTO, una sección de actualización y descubrimiento y el tema "indios en Colombia" bien desarrollado por Ivonna Carabajal.

Cerramos con humor de JOFI, y la gaceta que entretiene y enseña elaborada por J. L. Pons. Solo que no vino Wilda y sus graciosos episodios semi-verdídicos porque la Secretaria olvidó llamarla. Si falta o sobra es Vd. quien sugiere y critica.

revista de la educación del pueblo

muchacho que dormitas	3	edda amestoy
cálculo de probabilidades	4	emma castelnuovo
las ciencias de la vida y de la tierra	9	f. d.
educación sexual en la escuela	13	
el curso de reparación de enseñanza secundaria es una reflexión pedagógica	17	alba niemann de legnani
por qué disléxicos II	21	emma termezana
el jardín, la guardería II	25	isabel miranda - sonia vázquez
florencio sánchez sus últimos momentos II	29	eduardo acevedo díaz
el circo	32	salarrué
del viejo montevideo	34	jofi
en el ancho mundo	35	j. l. pons
manuel benavente II	37	héctor r. olazábal
el indígena en colombia	42	ivonna carabajal

¡ Estudiante !

TEXTOS!
USADOS Y NUEVOS

Quando no necesite
los libros vendidos
por nosotros los

**COMPRAMOS AL
MISMO PRECIO**

que el de venta (incluso los nuevos)
siempre que nos gaste el importe en
otros textos, revistas o libros.

**COMPRAMOS TEXTOS
AL CONTADO**

No es necesario que hayan si-
do comprados en nuestra casa

Libros
Revistas
Novela
Venta y
caje

LIBRERIAS
RUBEN

Casa Central:

Tristán Narvaja 1736

entre Cerro Largo y Paysandú. Tel. 414274

(a una cuadra de Sierra y cuatro de 18).

Horario: de 9 a 21 - Domingos: 8 a 16

No tenemos Librerías en la Avenida Rivera
ni en la calle Minas.

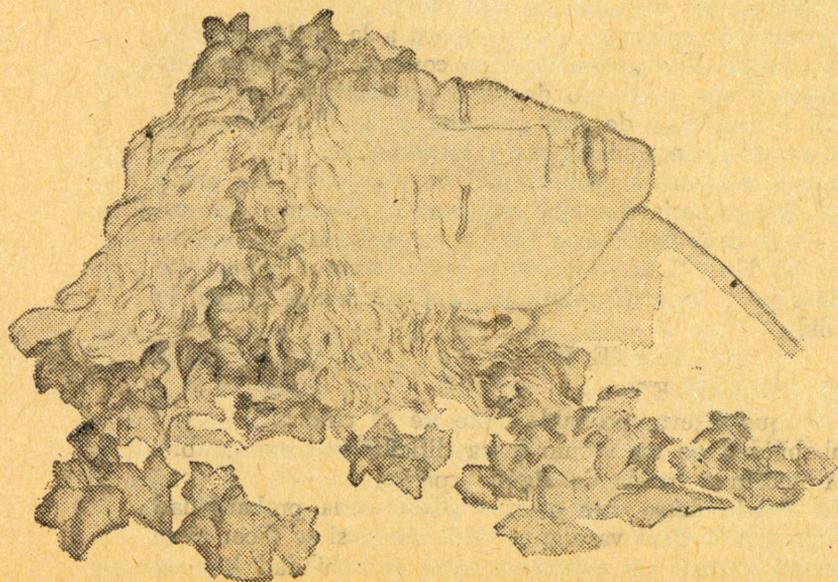
**NO SE DEJE CONVENCER POR LA PUBLICIDAD
COMPARE PRECIOS!**

MUCHACHO QUE DORMITAS

Edda Amestoy

Muchacho que dormitas
junto al mar no extenuado,
mientras la luz te crece
mariposa en tu torno.
¿Oyes? El agua sabia
con peces desertados
hacia el azul antiguo...
Envuelto en tu canción
giras muy lentamente.
Azul obstinación
de tu canto-mirada.
¿El principio impensado?
¿La verdad nacadera?
¿El hombre inevitable
irrupidor de esencias?

Muchacho, desde esta especie
de ventana, sí, pienso.
¿Es o no primavera?
¿Y si es día la noche
sin pudores lo vela?
A ti te suben flores
por las pupilas quietas
porque es no de la gracia
dibujo el horizonte.
Y me caen las hojas.
Y me duelen los dioses.
Y a ti te suben flores
por las pupilas quietas,
mientras la luz te crece
mariposa en tu entorno.
Y en castidad te guardas
en acto de justicia.



EMMA CASTELNUOVO

MATEMATICA

ESPECIAL

ITALIA

En traducción especial para la Revista de la Educación del Pueblo ofrecemos la primera parte de una relación de la gran profesora italiana Emma CASTELNUOVO como integrante del "Movimiento de Experimentación Matemática", entidad no oficial que ella dirige. Durante 1969-70, el centro de gravedad de la experimentación fue el del título: la introducción de esta dirección científica, y de pensamiento general, en una normal escuela media. Continuará en el próximo número.

El año pasado quise "tentar" introducir en alguna clase de la escuela media donde enseño (la escuela media Tasso en Roma), las primeras nociones del cálculo de probabilidad.

Pronto me di cuenta del interés que suscitaba este tópico y fui arrasada por los muchachos a ampliar mi tímido ensayo.

Este artículo no es otra cosa que la relación de este interesante experimento didáctico, un experimento que me propongo retomar este año con un programa más ambicioso: querría hacer más sólidos ciertos conceptos con un número cada vez mayor de aplicaciones.

El año pasado había dedicado al tema "probabilidad" doce lecciones en dos clases de segundo desde fines de abril a mayo íntegro. Algunos alumnos de 3º me pidieron después si podía desarrollar también para ellos este tema porque habrían deseado presentarlo como tesis de examen. Mientras escribo pienso en las reacciones de unos y otros; pienso sobre todo en aquel grupito de 3º formado por muchachos bastante pálidos y de poca voluntad que habían querido un tema "nuevo" solo para evitar de tener que repetir algún otro capítulo, tarea que a ellos les parecía más gravosa.

Aquellas pocas lecciones tuvieron un efecto sorprendente: en el examen de licencia media estos muchachos dejaron directamente asombrada a la comisión y a los compañeros por su exposición tan sentida, tan convencida. ¿Era aquel tema particular el que los había vuelto tan maduros y reflexivos? Estoy segura que sí.

El curso se puede dividir, por claridad, en dos partes.

En la primera parte traté de conducir a los alumnos a la noción de *probabilidad de un evento* a partir de experimentos-tipo como el lanzamiento de una moneda o de un dado y aún partiendo de datos estadísticos y de cuestiones de estimación. El lanzamiento de dos monedas y de dos dados nos han llevado en la vida a aplicaciones biológicas y tecnológicas.

En la segunda parte, la noción de probabilidad de un evento fue unida con la de proposiciones: las proposiciones que expresan el evento. Y así como había desarrollado ya el capítulo "lógica de las proposiciones" (siguiendo la línea expuesta en mi libro "Los Números"), pude basarme sobre este conocimiento de los niños para "operar" sobre los acontecimientos y, por lo tanto, sobre su probabilidad.

PARTE I

L

¿QUE SIGNIFICA "ES PROBABLE"?

Se dice: es probable que llueva; probablemente iré al cine...

Parece que la probabilidad de un evento fuera difícilmente medible. Queremos precisar esta noción a través de algún experimento:

Arrojo una moneda. Puede darse cara o cruz. ¿Cuál es la probabilidad de que se dé cara? Es claro, $1/2$. Pero ya alguna duda surge si se dice: arroje la moneda cuatro veces y cayó siempre, cruz; qué probabilidad hay de que al quinto lanzamiento salga cara? Es muy formativo hacer reflexionar sobre casos de prueba independientes, como este. Los muchachos menos ma-

CALCULO DE PROBABILIDADES

duros son llevados a decir que, "si cayó tantas veces cruz, entonces es más probable que ahora caiga cara". Este es un convencimiento digamos popular.

—Arrojo un dado. ¿Cuál es la probabilidad de que salga el 3? ¿Es un número par? Es impar? Es un número primo? ¿Y cuál es la probabilidad de que salga el número 7? ¿Y uno cualquiera de los números entre 1 y 6, incluidos los extremos?

Viene así madurándose, de modo espontáneo, la *definición clásica de probabilidad*: probabilidad de un evento es la relación entre el número de los casos favorables y el número de los casos posibles, ya que todos son igualmente posibles. Volviendo a pensar en la experiencia del dado se precisa esta última condición, diciendo que el dado debe estar "perfecto", es decir, bien balanceado.

Del mismo experimento y de los casos sugeridos resulta claro que la probabilidad es igual a cero si el evento es imposible (es, por ejemplo, imposible obtener 7 en el lanzamiento del dado) y es igual a 1 si el acontecimiento es seguro (es seguro que cuando lanzo un dado se presentará uno entre los seis números). Se escribe, pues:

$$0 \leq p \leq 1$$

—Dejamos ahora la experiencia de la moneda o del dado para entrar a una realidad más viva.

Se pregunta "¿cuál es la probabilidad de que el niño próximo a nacer sea varón?". Todos son llevados a decir, 1/2.

El hecho de que sea en vez, igual al 51/100 desplaza la noción de probabilidad hacia la estadística (son, en efecto, datos estadísticos los que llevan a este resultado) y hace entrever la *definición frecuentista*.

Ese ejemplo, pues, lleva la discusión sobre por qué nacen más varones que mujeres; ¿de qué depende? Se alude a la causa: existe un número mayor de niñas nacidas muertas. ¿Y por qué, ya por encima de los 20 años, existen más mujeres que varones? La guerra, los trabajos pesados... Se discute entonces sobre la medicina social.

—Otro ejemplo da por tierra también con la definición frecuentista; es un ejemplo tomado de las carreras de caballos y por lo tanto bastante comprensible para los niños. Hay tres caballos en competencia: los caballos A, B, y C. ¿Cuál es la probabilidad de que venza A? No es, seguro, 1/3.

Digo: "Pienso que vencerá A. Esta "estima" por A depende de muchos factores: la raza, las carreras ya ganadas, la forma particular en que se encuentra hoy ese caballo... "Pienso que vencerá, y entonces "apuesto", es decir, apuesto por ejemplo 60 sobre 100 a que vencerá el caballo A. Esto significa que estoy dispuesto a dar 60 si A pierde, mientras recibiré 100 si A gana.

No insistí sobre este *significado subjetivo* de la probabilidad porque me pareció advertir alguna dificultad por parte de varios alumnos.

2. EL LANZAMIENTO DE DOS O MAS MONEDAS.

El lanzamiento de dos monedas y el de dos dados, experiencias que parecen estar tan fuera del mundo vivo de la realidad, llevan en vez a aplicaciones biológicas y tecnológicas al alcance de los muchachos de la escuela media. En este apartado detenemos nuestra atención sobre el lanzamiento de las monedas. El apartado 4 está dedicado al lanzamiento de los dados.

a) Lanzó dos monedas o una moneda dos veces. Cada moneda puede presentar cara o cruz. Se pueden obtener estos acoplamientos:

Cr.Cr. — Cr.C. — C.Cr. — CC.

Se obtienen por lo tanto: $4 = 2^2$ eventos. La probabilidad de cada evento es $1/4$. Si no nos interesa el orden de sucesiones, se tiene $CrC = CCr$ y la probabilidad de los tres eventos: Cr, CRC = CCr, CC son respectivamente:

$$1/4 - 1/2 - 1/4$$

Esto significa que, sobre muchas pruebas, es de esperarse que los eventos se presenten con la frecuencia

$$1 - 2 - 1.$$

En ello se apoya el modelo "lanzamiento de la moneda" para darse cuenta de los más simples fenómenos de genética y precisamente para explicar cómo ciertos caracteres se transmiten de los padres a los hijos. He dado a los muchachos, ante todo, una idea de la constitución del interior de la célula: en el núcleo de las células de cada individuo se encuentran los *cromosomas*, los filamentos sobre los cuales son localizados como si fueran las cuentas de un collar, corpúsculos llamados *genes*. Son los genes a constituirse en los factores de la herencia; se puede decir que los genes "materializan" los fenómenos hereditarios. El biólogo norteamericano T. H. Morgan (1866-1945) introdujo la hipótesis de la existencia de los genes y él mismo, sucesivamente logró identificar la posición de los genes en los cromosomas. Hoy se sabe que todas las células de un individuo tienen la misma composición genética, es decir, que los cromosomas de cada individuo están todos constituidos por los mismos genes dispuestos del mismo modo.

Cada gene determina un cierto carácter, por ejemplo, el color de una flor.

—A propósito del color de las flores he referido a los alumnos un experimento de Mendel sobre el cruzamiento de las flores de guisante de color rosa, experiencia cuyos resultados corresponden a los obtenidos en el lanzamiento de las dos monedas.

Si se cruzan dos flores rosas, para establecer el color de las nuevas flores, debemos tener presente que el color rosa proviene a su vez del cruzamiento de flores de color rojo y de color blanco; si, pues, es *G* el gene que determina el rojo y *g* el gene que determina el blanco, una flor rosa tiene el par de genes *Gg*. Cuando cruzamos dos flores rojas, es decir, dos flores que tienen cada una el par *Gg*, podemos obtener flores que tengan los siguientes pares de genes:

$$GG - Gg - gg$$

Ahora sabemos que, según el modelo "lanzamiento de dos monedas" la probabilidad con que se presentan estos casos son:

$$1/4 - 1/2 - 1/4;$$

es, pues, con esta probabilidad, que del cruzamiento de dos flores rosas se obtendrán flores respectivamente de color rojo (*GG*), rosa (*Gg*), blanco (*gg*). L

—Y he aquí otra aplicación del modelo "lanzamiento de dos monedas", que suscita aún más interés. Hay una enfermedad hereditaria, el llamado "morbo del Mediterráneo", que es muy conocido en Cerdeña y en los valles del Ferrarese, es decir en aquellas regiones donde era muy difundida la malaria.

El morbo del Mediterráneo se llama clínicamente "microcitemia"; consiste en esto: los glóbulos rojos no tienen todos el tamaño normal; algunos son más pequeños y más gruesos, y justamente este espesor impide a los parásitos inoculados del mosquito penetrar en los glóbulos rojos y así preserva al enfermo de microcitemia de infecciones maláricas.

Un microcitémico tiene glóbulos rojos normales (*M*) y glóbulos rojos pequeños (*m*); la persona es clínicamente sana pero genéticamente, no sana, vale decir, es portadora de enfermedad. Si se cruzan dos personas afectadas de microcitemia, es decir, del tipo *Mm*, los hijos pueden ser de tres tipos:

$$MM - Mm - mm;$$

y estos tipos se presentarán con la probabilidad

$$1/4 - 1/2 - 1/4$$

Es, pues, probable, que $1/4$ de los hijos sea completamente sano (MM), $1/2$ sea, como los padres, (Mm) y que $1/4$ sea clínicamente enfermo (mm); se tiene, en este caso, el morbo de Cooley, que conduce a la muerte generalmente antes de los 8 años.

El matrimonio (Mm Mm) que es frecuente en Cerdeña y en el Ferrarese dado el gran número de personas microcitémicas, se traslada, pues, al modelo de cara o cruz en el lanzamiento de las dos monedas.

b) Lanzo tres monedas o una moneda tres veces; tengo $8 = 2^3$ casos posibles:

CrCrCr - CrCrC - CrCCr - CCrCr CCCr - CCRC - CRCC - CCC -

La probabilidad de cada situación es, pues, de $1/8$.

Si no interesa el orden de sucesión, se tiene:

CrCrC = CrCCr = CCrCr y CCCr = CCrC = CrCC

y de ahí la probabilidad de los cuatro casos distintos:

CrCrCr CrCrC CCCr CCC

son

$1/8 - 3/8 - 3/8 - 1/8$

Esto significa que, sobre muchas pruebas, es de esperarse que las situaciones se presenten con la frecuencia

1 - 3 - 3 - 1

c) El lanzamiento de una moneda 4 veces lleva a $16 = 2^4$ casos diversos y de ahí que la probabilidad de cada caso es de $1/16$.

Si no se tiene en cuenta el orden en que se suceden Cr y C, la frecuencia de los distintos casos es:

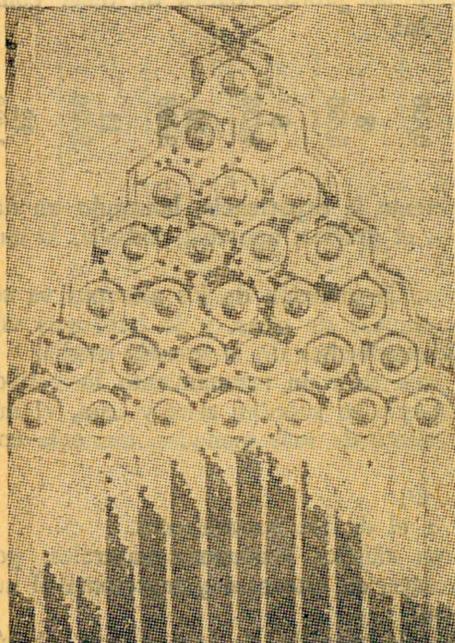
1 - 4 - 6 - 4 - 1

3. LA TABLA DE GALTON Y LA CURVA NORMAL

Volvemos a encontrar los mismos números que ahora habíamos encontrado en el lanzamiento de más monedas cuando no se tiene en cuenta el orden en que se suceden Cr. y C en una experiencia extremadamente sugestiva hecha sobre un dispositivo: la tabla de Galton. Este dispositivo, véase la fotografía, está formado por una tableta sobre la que son pegados exágonos en relieve. Debajo de estos exágonos se encuentran canaletas todas iguales. En la apertura en embudo colocada sobre los exágonos se introducen bolitas, por ejemplo de plomo. Si se sostiene entonces la tablilla ligeramente inclinada, las bolitas se introducirán entre exágono y exágono, recogiendo después en las diversas canaletas.

Presenté la tabla de Galton como la planta de una ciudad cuyos palacios tienen la forma de exágonos regulares.

Una bolita presenta una persona privada de voluntad: se la deja andar al acaso. Y el acaso la dirige a derecha o izquierda, por ésta o aquella calle.



Realizando el experimento se verifica que las bolitas se acumulan mayoritariamente en las canaletas centrales. Es fácil comprender por qué: ante el primer exágono no hay más que dos posibilidades: ir a derecha o a izquierda; pero en la fila siguiente de exágonos las posibilidades son tres y las frecuencias del pasaje por una de las calles son

1 - 2 - 1;

en la tercera fila se tienen cuatro posibilidades con las frecuencias

Se comprende así por qué las bolitas se amontonan en las canaletas centrales. La curva según la cual vienen a perfilarse las bolitas tiene forma de campana: *es la curva normal* (curva de Laplace-Gauss).

Los muchachos son golpeados por el hecho de que en la tabla de Galton se presentan los mismos números que habían encontrado en el lanzamiento de varias monedas "porque —dicen— es la misma cosa".

En este punto se podría hacer notar que los números que se presentan en el lanzamiento de las dos monedas (o en la segunda fila de exágonos) es decir, 1, 2, 1, no son otros que los coeficientes del desarrollo del binomio $(a + b)^2$. Y así los números que se presentan en el lanzamiento de las tres monedas (o en la tercera fila de los exágonos) son los coeficientes del desarrollo de $(a + b)^3$, etc. Digo rápidamente que no me he detenido sobre esta observación que me habría llevado demasiado tiempo y que me parece en cambio muy interesante desarrollar en un curso superior. En la escuela media a mí me parece que los intereses deben ir sobre todo ligados a las aplicaciones; hablaré de ello en el apartado siguiente.

4. EL LANZAMIENTO DE DOS DADOS

Habíamos ya considerado el lanzamiento de dos dados o de un dado dos veces. Habíamos detenido la atención sobre la suma de los números que se obtienen. La suma 2 se obtiene sólo en un caso: $1 + 1$. La suma 12 también en un solo caso: $6 + 6$. La suma 3, en dos casos: $1 + 2, 2 + 1$.

Estas sumas no tienen todas, por lo tanto, la misma probabilidad de presentarse. Habíamos calculado la probabilidad de las diversas sumas, determinando ante todo *el número de los casos posibles*: las fases de un dado son 6 y cada una de ellas puede asociarse con una de las 6 del otro dado.

Los casos posibles son, pues, 36. Y las probabilidades de tener como suma uno de los valores de 2 a 12, serán:

2 1/36	3 2/36	4 3/36	5 4/36	6 5/36	7 6/36	8 5/36	9 4/36	10 3/36	11 2/36	12 1/36
-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------	------------	------------

Los muchachos ejecutaron efectivamente la experiencia, lanzando un dado varios centenares de veces y trazaron el gráfico; aparecía, todavía, la curva normal.

Decía en el apartado precedente que la atención de los alumnos va sobre todo envuelto en las aplicaciones; muchas de estas, y lo habíamos visto ya, están sin más, al alcance de los muchachos de la escuela media.

Bastaría limitarse a las siguientes para abrir un razonamiento formativo:

—Si se tiene en cuenta el orden en que se suceden cruz y cara, el número de los casos posibles en el lanzamiento de más monedas, aumenta con la ley exponencial.

$$y = 2^x,$$

donde y es el número de los casos y x el de los lanzamientos.

Esta ley se vuelve a encontrar en muchos fenómenos naturales, por ejemplo en la reproducción de los microbios; en este caso y representa el número de los microbios y x la generación;

—Si no se tiene en cuenta el orden de sucesión de cara y cruz, el número de los casos, con su frecuencia, se vuelve a encontrar en fenómenos de genética;

—La consideración de la curva normal, en fin, lleva al estudio de los fenómenos biométricos (por ejemplo la distribución de las estaturas de los hombres); uno se basa en ella para prever por ejemplo el número de piezas defectuosas en una tirada y sirve hasta como control tecnológico; vale aun en indagaciones lingüísticas y a este fin es utilizada para hacer eficaz la enseñanza de lenguas extranjeras.

(continúa en el número 28).

LA VIDA Y DE LA TIERRA

Sucede en un país altamente desarrollado. No temamos entonces nosotros, mostrar nuestras pobreza. Pero sin dejar de considerarlas, meditarlas, proyectar un rápido vuelco para que nuestro gran prestigio educativo no zozobre. Pero mucho más que esto: para que no zozobre nuestro futuro real en manos irresponsables.

APROXIMACION TEMAS ARDIENTES DE ACTUALIDAD

"La polución y la ruptura de los equilibrios naturales, el devenir del planeta y las tesis de retorno a la naturaleza;

"La crisis del petróleo, las fuentes de la energía y de las materias primas;

"Los problemas demográficos, los de la desnutrición y de la regulación de los nacimientos;

"Los espectaculares progresos de la medicina, de la biología molecular y la genética y de las repercusiones de estos descubrimientos sobre el porvenir de la especie humana...

"Tantos problemas importantes agitados por los grandes medios de información que procuran extraviar, bajo una aparente pero falaciosa objetividad, una opinión pública sensibilizada por estas cuestiones, entreverar sabiamente las cartas manteniendo pánico y confusión, y llevando a culpabilizar, todos mezclados, a los excursionistas del domingo (polución!) y a los científicos, a cuestionar la ciencia y la investigación fundamental, borrando deliberadamente las verdaderas responsabilidades: las que son inherentes al sistema, a sus leyes y a sus contradicciones: de ahí la ola de oscurantismo y de charlatanismo que despliega, del tipo Operación "Madame Soleil" congreso de los astrólogos (!) justo cuando estamos a los umbrales de la revolución científica y técnica; ahora bien, el sistema, prisionero de una crisis mundial aguda, dispone de un margen de maniobra cada vez más reducido y se encuentra enredado en contradicciones que es incapaz de superar. Para sobrevivir está en

¿ENSEÑAR LAS CIENCIAS NATURALES? F. D. FRANCIA

tonces constreñido, a proceder a adaptaciones y ajustes necesarios y a arrojar el lastre bajo presión de las demandas de la población. La política escolar que se desprende de ello y principalmente en el dominio de las disciplinas científicas, responde de este modo a varios imperativos:

- limitar los gastos de educación al máximo (rentabilidad furiosa del servicio público).
- No otorgar más que el saber y el saber mínimo indispensable, para formar productores estrictamente especializados e inmediatamente rentables.
- Por otra parte, esforzarse por frenar al máximo el acceso de amplias masas a los diversos campos del conocimiento moderno, con el propósito de retardar su emancipación tratando de impedir la formación de un pensamiento propio.

EXISTE UNA NECESIDAD FUNDAMENTAL

Es la de asegurar a todos una enseñanza de biología y de geología de alto nivel. En una primera aproximación, necesariamente esquemática en su brevedad, recordar que las ciencias naturales fueron en sus comienzos disciplinas descriptivas, analíticas, que procuraban esencialmente reconstruir un orden establecido en la naturaleza, a través de sistemas sucesivos de clasificación del reino animal y del reino vegetal, lo que permitió un desbroce y clarificaciones. Las ciencias de la naturaleza han realizado, desde unos veinte últimos años hasta hoy sobre todo, un salto cualitativo: ellas se han beneficiado en efecto de los progresos fulgurantes de las ciencias físicas, químicas y técnicas. Estos

progresos permitieron a los investigadores, llevar cada vez más lejos sus investigaciones en lo infinitamente pequeño, al nivel de la célula, luego al de las estructuras de la célula (estudio de las ultraestructuras con el microscopio electrónico), finalmente al nivel mismo de los virus y de las macromoléculas específicas de la vida (los ácidos desoxyribonucleicos, las proteínas...).

UNA PRIMERA PREGUNTA

Se trata entonces de responder claramente a una primera pregunta:

¿Es necesario garantizar a todos los jóvenes una sólida formación en "biología-geología"? Si es así, ¿por qué?

Las investigaciones en curso, la larga experiencia de los profesores de ciencias naturales, los resultados escolares, los múltiples testimonios de los alumnos, de los padres, demuestran que esta enseñanza, aun en el cuadro estrecho impuesto por el sistema actual, *es progresista y constituye un factor de democratización*: señalemos, a título de información, que los alumnos que antes salían de los CEG (Cursos de Enseñanza General) pudieron, gracias a las secciones M¹) que contenían ciencias naturales en segundo y en primero, proseguir los estudios de segundo ciclo largo y estudios universitarios.

Esta enseñanza responde a la curiosidad y al interés de los jóvenes, muy motivados por los problemas de la vida; contribuye a la expansión psicológica, afectiva, intelectual de los jóvenes empujándolos a la observación, al camino experimental. Les ayuda a desarrollar su espíritu crítico, su imaginación creadora y a formar el espíritu científico. Permite el acceso a la abstracción y a la conceptualización a partir de una aproximación analítica de los aspectos concretos de la realidad biológica, aprehendidos en su complejidad y en su interdependencia con los factores del medio. Los progresos científicos y técnicos cuyo extraordinario vuelo futuro somos incapaces de imaginar, han permitido ya la individualización, la diversificación y la especialización crecientes de ciencias nuevas específicas, tales como la biología molecular, la ecología, la "etología" (ciencia que estudia las costumbres y comportamiento de los seres vivos).

LOS DESCUBRIMIENTOS

Es necesario contar con las consecuencias extraordinarias, imprevisibles, de los descubrimientos actuales y por venir, tanto sobre el devenir del hombre como especie viviente, como sobre las acciones ejercidas por la comunidad humana sobre el planeta: estas acciones no solo planteadas en términos de supervivencia, dentro de una concepción malthusianista, sino, sobre todo en términos de progreso y expansión inigualados por la humanidad, en la perspectiva ambiciosa de una sociedad organizada con justicia.

Las ciencias de la vida y de la tierra tienen su especificidad propia tanto en lo que concierne a sus contenidos como a sus métodos de estudio que evolucionarán en relación con el estado de adelanto de la investigación fundamental y del progreso de las técnicas.

Su estudio no podría reducirse a un aprendizaje de técnicos, incluso los pequeños trabajos ("bricolages") estrechamente adaptados a las necesidades inmediatas de la producción.

El hombre, el ciudadano, el productor de hoy y con mayor razón el del año 2.000 y más allá aún debe ser y deberá ser capaz de aprehender de modo racional, y sintético, en interrelación con los otros dominios del conocimiento, lo que él mismo es como ser social a la vez que como ser vivo, sistema organizado, de una extraordinaria complejidad, él debe también ser capaz de situarse también en relación con su medio tomado en amplio sentido (tierras arables y riquezas subterráneas, el aire y el agua) capaz igualmente de definir la responsabilidad individual y colectiva del hombre (con relación a este medio, teniendo en cuenta la evolución constante y acelerada de los conocimientos).

El debe ser, en fin, capaz de actuar sobre este medio de modo lúcido y coordinado, lo que lleva a plantear los problemas en términos sociales y económicos.

De ahí la necesidad fundamental para todos, de acceder a este campo del conocimiento, cuya complejidad y amplitud no cesarán de acrecentarse en función de los progresos mismos de la ciencia en una perspectiva de democratización de la sociedad y de la enseñanza.

DOBLE CONSTANTE DEL FRACASO

Como lo subraya la Asociación de Profesores de Biología y Geología: "existe una distorsión importante entre, por una parte el desarrollo de la biología y de la geología en el mundo actual y su importancia para la vida de los hombres y de todos los seres vivos y, por otra, la asfixia y la carencia alimenticia de que padecen las ciencias de la vida y de la tierra".

- Una fracción importante de los jóvenes (más de la mitad de una clase de edad), no accede a esta enseñanza que es entonces abordada de modo parcelario, estrictamente utilitarista y adaptado a las necesidades de la formación profesional. Se trata de todos los que son rechazados del sistema escolar desde el fin de 2º de Secundaria, hacia el preaprendizaje, las clases preprofesionales de nivel, las clases preparatorias del aprendizaje y aquellos que, igualmente, son orientados hacia la enseñanza tecnológica *corta* (en Francia cursos con menores y exigencias programáticas) en los colegios de enseñanza técnica, y *larga* (liceos técnicos, con programa más desarrollado).

En cuanto a los mejor dotados, los de la enseñanza general *larga*, ellos reciben en la práctica una formación mutilada en razón de opciones políticas deliberadas y de la falta escandalosa de medios:

- Falta de profesores mientras centenares de candidatos calificados son reducidos a la desocupación.
- Falta de personal técnico de laboratorio, de laboratorios y salones especializados; falta de material, de créditos para el estudio del medio, por ejemplo.
- Calificación y formación de maestros inicial y permanente).
- Pobreza de la investigación pedagógica fundamental y aplicada.

Bajo el falacioso pretexto de no imponer a los alumnos horarios demasiado pesados que les fatigarían los de biología-geología son reducidos a la porción correspondiente y su enseñanza interrumpida a ciertos niveles de la escolaridad: (5º y 6º de Secundaria y terminal: preparatorios (de donde se obtiene una economía de puestos de profesores.

En clases de 3º y 4º de Secundaria = 3.5% del horario total, con:

- 1 hora por semana en 3º de Secundaria para abordar geología;

- 1 hora por semana con 35 alumnos en 4º para familiarizarlos con nociones indispensables de anatomía y fisiología humanas, de higiene y de microbiología, cuando esta enseñanza apasiona a los adolescentes a una edad en que precisamente están preocupados por el descubrimiento de su cuerpo.
- Nada en 5º de Secundaria cuando el final de 5º es un escalón de orientación hacia secciones más especializadas.
- Nada en terminal (preparatorios) A. B.C.E.T.

Esto no es cuestión del azar si sucesivos ministros de educación se han negado a instalar la comisión ministerial de renovación de las ciencias de la vida y de la tierra.

ALGO SOBRE LOS CONTENIDOS

progresos y lagunas

Los programas de biología-geología han evolucionado en el curso de estos últimos años en un sentido progresivo y positivo en razón misma del desarrollo impetuoso de las ciencias y las técnicas, de las exigencias cada vez más lúcidas de los pueblos y en razón también de las adaptaciones necesarias a los gobiernos: de ahí, una modernización de los contenidos que permite abordar los problemas de la vida de modo más flexible y sintético a la vez, situándolos en sus interrelaciones con el medio.

A título de ejemplo: enseñanza temática en 1º, 2º, 3º de Secundaria; introducción al estudio de la ecología en 6º año Secundaria; profundización del estudio de la célula, de sus mecanismos profundos, de nociones de bioquímica y de herencia.

Los acontecimientos de 1968 en Francia obligaron a ciertas concesiones, tales como una reorganización de la enseñanza de la biología en 1º y en 2º, con otras horas extras. Al mismo tiempo se concertó entre las partes una orientación nueva en lo que llegó a ser biología, "iniciación experimental" en 1º de Secundaria y luego en 2º.

LAGUNAS

En lo que concierne en particular a la historia de las ciencias: una iniciación al largo camino del pensamiento científico, a los tanteos que jalonaron las etapas sucesivas de los descubrimientos en su con-

texto histórico, político y económico, esclarecería la marcha científica de hoy dándole nuevas dimensiones.

Una reflexión más teórica sobre los objetivos, las finalidades, los contenidos y los métodos aprehendidos en un sentido dinámico y evolutivo, sería necesario: lo que desemboca en la "interdisciplinaridad" que está por definir, ligada a la enseñanza de las otras disciplinas científicas, la filosofía, la historia, las ciencias económicas y sociales y asociándoles los diversos órdenes de educación (elemental, secundaria, superior).

El establecimiento de física-química en 1º de Secundaria, representará una adquisición positiva, pero serán necesarios medios suplementarios importantes, en cuanto a profesores, equipos, créditos...

Esta extensión de la educación científica experimental en el primer ciclo secundario no deberá causar ningún prejuicio a la biología-geología cuyo aporte específico es irremplazable: la enseñanza conjunta y complementaria de todas las disciplinas científicas debe contribuir a un enriquecimiento mutuo y a la profundización de cada una de ellas a la luz de las demás, en una "interdisciplinaridad"

abierta, en el seno de los equipos pedagógicos: pero aún ahí, la renovación pedagógica está frenada, bloqueada por las opciones políticas y la penuria de medios.

Actualmente hay investigaciones en curso: los profesores experimentan nuevos programas o participan en acciones interdisciplinarias, reagrupando por ejemplo en el primer ciclo: la matemática, la física, la tecnología y la biología; pero son dispares, conducidas de modo más o menos empírico y sin medios reales.

Toda evolución de los contenidos deberá tener en cuenta los resultados de investigaciones conducidas de modo riguroso, con todas las garantías necesarias y científicamente validadas.

En una perspectiva de democratización de la educación, la enseñanza de las ciencias experimentales deberá permitir la adquisición por parte de todos, de conocimientos, de conceptos y de métodos de pensamiento y de trabajo, según un proyecto abierto, ambicioso, capaz de evolucionar para adaptarse a los descubrimientos científicos y a los progresos de las técnicas, pues en las disciplinas científicas, quizá más que en otras partes, nada puede ser fijado en un dogmatismo formal.

MUDANZAS

GUARDAMUEBLES

Fundado en 1923

DANTE

ACEPTA ORDENES DE LA COOPERATIVA MAGISTERIAL

DANTE 2167

Teléf. 4 42 00

EDUCACION SEXUAL EN LA ESCUELA

Cuestiones previas a su realización. Discusión en torno a la edición por parte de Hachette de "Enciclopedia de la Vida Sexual" (3 obras). Intervienen: M. Habib, miembro de la Asociación de Padres de alumnos de la Federación Cornec, los doctores Jacqueline Kahn-Nathan y Gilbert Tordjman dos de los autores de las obras citadas, el especialista en este tema, Dr. Bernard Muldworf, y el educador B. Epin. Lugar del debate: PARIS. EPOCA: 1974.

B. Epin. — Yo desearía pedir en primer término a los autores, que definieran su proyecto cuando acometieran esta obra en cinco volúmenes. Cinco libros que se quieren avanzados, abarcando desde el tramo de 7 a 9 años, hasta los adultos.

J. Kahn-Nathan. — Al término *educación sexual*, preferimos el de *información sexual*. Claro está, todos, a pesar de nosotros, educamos, "hacemos" educación. Pero nosotros quisimos informar al máximo y educar lo menos posible.

B. E. — ¿Pensaron entregar un material para utilizar los educadores?

Dr. J. K.-N. — Educadores y padres pueden utilizar los libros. Confiar un libro a un niño en esta materia es desinteresarse de sus reacciones, no es deseable. El libro es un bosquejo sobre el que se comienza una discusión.

B. E. — ¿Quieren precisar para nuestros lectores la forma que Vds. han dado a esta enciclopedia de la vida sexual?

Dr. J. K.-N. — La primera obra se dirige en principio a los niños de 7 a 9 años. Casi se la podría llamar "preescolar": se la puede mirar sin leer. Es casi un libro de imágenes. El segundo, que incluye un reportaje fotográfico y un texto, se presenta bajo la forma de un diálogo entre los padres y los niños. Pensamos que en la vida real, las primeras preguntas de los niños se dirigían a sus padres y he querido retomar este diálogo padre-niños, seguir su evolución natural desgraciadamente a menudo interrumpida por los propios padres: "lo sabrás más

tarde, cuando seas grande", "esto no te importa", "esto no es para tí". La tercera, más profundo, se dirige a los jóvenes de 14 a 16 años; diálogo entre maestros y niños, permite ir más lejos en las precisiones científicas. El cuarto, está dirigido a los jóvenes, a partir de los 17, 18 años. Bastante completo, aunque menos sin embargo que el dirigido a los padres, que, además, comprende aspectos psicológicos y un estudio de la sociología de la sexualidad que nos ha parecido necesario.

Dr. G. Tordjman. — Nos ha parecido útil situar nuestros libros a diferentes niveles, que corresponden a niveles de madurez y asimilación diferentes, sabiendo bien que el criterio de edad que fijamos es un criterio subjetivo. Nos propusimos tres objetivos esenciales: en primer término, aportar una información tan objetiva, tan completa como fuera posible, adaptada seguramente a la edad lógica de la madurez de cada uno. Luego, intentar permitir al niño o al adolescente y aun al adulto, entablar un diálogo en el seno de su grupo o en el seno de la constelación familiar; y en fin, tratar de dar seguridad al niño o al adolescente y a veces mismo al adulto en el plano emocional, pues se sabe qué carga afectiva puede traer la sexualidad.

Dr. J. K.-N. — Yo agregaré que nosotros partimos de preguntas reales planteadas por los adolescentes de la misma edad en el curso de conferencias de educación sexual.

B. E. — Señor Habib: Como padre de alumnos, ¿piensa Vd. que las obras que le son propuestas corresponden a los objetivos que se fijaron los autores y que estos objetivos corresponden a los que Vd. tiene en mente?

Mr. Habib. — Sí, pienso que los objetivos pueden ser logrados porque estos libros son un instrumento de trabajo muy bueno. El recortado facilita la información sexual a diferentes niveles, la atracción de los problemas, su profundización. Aun en las familias donde el diálogo en-

tre los padres y los hijos se realiza muy bien, a veces es útil tener libros de esta clase que permiten justamente encontrar pretextos, entablar una conversación, elegir el momento oportuno de ponerlo en manos de los niños para discutir sobre ello. Y ya que la información sexual debe entrar en la escuela, me parece que en este dominio, como en todos los otros, familia y educadores tienen necesidad los unos de los otros para desempeñar convenientemente su papel.

Dr. J. K.-N. — Tiene razón. Siempre se tiende a oponer la parte de los padres y la de los maestros en materia de educación sexual; en realidad, es una parte de la educación a secas que no puede realizarse sino con los educadores y la familia. Es esencial que ellos se pongan de acuerdo para tomar cada uno la parte que le toca. En la escuela se hará educación sexual con clases de 30 alumnos, de madurez afectiva extremadamente diferente. Es pues necesario que los padres sean muy vigilantes, retomen las cosas y esperamos que los libros puedan ayudarlos en ello. Esta educación va a comenzar en la enseñanza muy tímidamente por ahora.

Van a darse algunas informaciones. Es para los padres la ocasión de ir más lejos, de proseguir el diálogo, de completar, de emitir también sus opiniones en la materia. Si a los educadores corresponde informar, a los padres toca educar, transmitir cierta cantidad de nociones. Más, ellos deben saber callarse, estar prontos a escuchar preguntas. Es un oficio muy difícil, somos todos padres.

Es necesario estar bien presentes, pero no plantear demasiadas preguntas, saber responder a ellas. Esto exige mucho tacto.

Mr. Habib. — Tacto, sí, pero me molesta cuando se dice que es muy difícil ser padre. Yo no lo pienso. Y esto amenaza paralizar a los padres que tienen ya alguna aprensión. Vd. hablaba recién, señor, de afirmar a los niños en este dominio; creo que sería necesario también afirmar a los padres.

Dr. G. Tordjman. — Estamos de acuerdo.

Dr. B. Muldworf. — Estos libros, efectivamente, pueden servir de enlace entre los padres y la escuela; en primer lugar, su presentación, su contenido, la adaptación de la forma a cada uno de los tra-

mos de edad me parece tener un alcance extremadamente tranquilizador y "afirmador". Porque con estos libros y sus ilustraciones, la sexualidad ingresa en las familias de un modo oficial. Este hecho, extremadamente positivo, otorga a los padres el derecho de hablar de ello a los niños, de plantearse preguntas y permite la cooperación entre la escuela y las familias.

En realidad, la oposición escuela-familia es un falso problema que recubre una verdad, ligada al hecho de que por más que uno pueda darla, la información sexual, por lo mismo que trata de la sexualidad, es también una educación. Decidir informar sobre la sexualidad es "hacer" educación, es tomar una posición determinada.

Dr. J. K.-Naham. — No dar información, también.

Dr. B. Muldworf. — Exactamente. Es, hasta, en último análisis, una posición política. Cuando los padres se rebelan contra la educación, la información sexual, es porque perciben confusamente que ella aportaría a sus niños una apertura al mundo y que existe riesgo de oposición a sus propias convicciones. Creo que es un temor infundado. Es cierto que es difícil ser padre. Y se lo puede decir sin inquietar por ello a los padres enfrentados a sus responsabilidades.

Dr. G. Tordjman. — Completamente de acuerdo. Yo quería precisar que, desde el nacimiento, antes de que el lenguaje aparezca, en los gestos que la madre hace para cambiar los pañales a su niño, en su actitud liberal o apremiante con respecto al horario alimentario, o al de la limpieza; con respecto, igualmente, a su actitud frente a la sexualidad, sean cuales sean las opiniones y las opciones de los padres, esa educación sexual existe.

Pero en lo que concierne a la educación en sí misma (hemos hecho algunos sondeos que según creo concuerdan en su mayor parte) hay que decir que el 20% de los padres, apenas, son capaces de dar una verdadera educación sexual. Es decir que dos niños sobre cinco han aprendido de boca de sus padres cómo nacen los niños y este dato se recoge un poco por todas partes. Entonces, ¿cuáles son las resistencias de los padres?

En general, aquellos con quienes me he enfrentado, se recusan a sí mismos, por dos razones: porque ellos temen de que su propia sexualidad sea avivada a propósito de los problemas que son abordados con sus niños; o bien porque rehusan más o menos conscientemente, a que su niño evolucione hacia cierta madurez. Pero por otra parte, los padres, de acuerdo con el principio de información sexual, se recusan a sí mismos, estimando que no tienen un bagaje técnico suficiente o por miedo de no utilizar el lenguaje adecuado. De ahí la necesidad de la información sexual en la escuela.

Pienso que educadores de disciplinas completamente diferentes deberían intervenir, y no solamente el profesor de ciencias naturales sino igualmente el profesor de historia que podría mostrar las variaciones de la sexualidad a través de los tiempos, a través del espacio; igualmente, el profesor de educación física que podría por ejemplo dar al adolescente, rudimentos de relajación; lo mismo el profesor de matemática, o el de literatura que podría expresar las motivaciones afectivas y sexuales.

B. E. — Me parece, efectivamente, que es imposible concebir una educación sexual solamente a nivel de las familias. Entonces se plantea justamente el problema del papel que puede jugar la escuela en la democratización de la educación, comprendida esta en cuanto a estos problemas. Los proyectos, las decisiones tomadas para el comienzo de los cursos, a los cuales ustedes han hecho alusión, me parecen muy insuficientes.

Querría dirigirme a B. Muldworf que en un artículo ha asignado a la educación sexual, tres fines: *hacer asimilar las nociones de placer; de deseo; de afectividad*. No pienso que lo que se hace en la hora actual responda enteramente a este triple fin. Sería interesante que B. M. nos dijera en qué medida las obras de que hablamos responden a ello.

Dr. B. Muldworf. — Con relación a esta definición amplia de la educación sexual, debo decir que pienso lo mejor de estos libros porque, precisamente, satisfacer la curiosidad hacia estos problemas quita la ansiedad que es consecuencia de este tipo de preocupación. Y por lo tanto permite entablar el diálogo entre padres

y niños. Los proyectos gubernamentales son efectivamente insuficientes pero existen y ofrecen la ocasión de ir más allá. De la misma manera, libros como estos, conciernen a los padres por relación con sus propias preocupaciones como a las de sus niños.

Lo que me parece completamente nuevo en este tipo de obra es que para cada tramo de edad y por primera vez, se trata de la sexualidad en su totalidad. En el artículo al que se hace alusión, redacté un párrafo especial sobre la culpabilidad. Porque la culpabilidad es verdaderamente el corsé de hierro en el que todo el mundo está encerrado en lo que concierne a la sexualidad.

El hecho de que ella sea presentada a libro abierto con ilustraciones que la hacen gráfica en su totalidad, contribuye a liberar en parte esta culpabilidad y a hacer hablar; y hablar de estas cosas es, mucho más que informarse, ya formarse. He aquí el elemento importante, positivo de estas obras.

B. E. — Señor Habib, ¿está usted de acuerdo?

M. H. — Sí, naturalmente. Algunos padres rehusan a realizar esta educación por sí mismos y adelantan consideraciones de orden moral. Para algunos, ellas existen quizá; en ciertos medios, su formación hace que de estas cosas valga mejor no hablar. Para otros, donde sobreviven viejas tradiciones, la ignorancia es sinónimo de pureza, se debe preservar la pureza del niño, pues, hacerle ignorar todo lo que se pareciera al mal. Se encuentran ahí lejanas ideas sobre el pecado original. Es necesario, pues, permitir a los educadores de todas las disciplinas, hablar libremente de esto.

¿Querer que los educadores maestros hablen de estas cosas significa una abdicación de los padres? Para mí esto es lo contrario; si veo que uno habla de ello en la escuela es porque yo puedo cometer lo que consideraría —posiblemente equivocado— errores, del mismo modo que en otras disciplinas.

Dr. G. Tordj. — Si pienso que lo que se va a hacer en la escuela es totalmente insuficiente, pienso también que no se podía hacer mejor. No se puede, de buenas a primeras, dar a gentes que no han recibido formación para esto, una carga ex-

cesivamente difícil además de sus cargas habituales; es necesario avanzar progresivamente si no se quiere fracasar completamente en lo que se hace. Es ya un principio.

B. E. — Efectivamente, los riesgos de fracaso son muy grandes por el hecho de la no preparación de los educadores para abordar tal problema. Obras como estas de que hablamos, van a ser de una ayuda extremadamente importante.

Dr. J. Kahn-N. — Algunos podrán ir más allá de la información puramente científica, otros se limitarán a ella. Los riesgos de fracaso son mucho menores que si uno hubiera dado un paso más importante. Lo esencial en mi opinión es comenzar. Pero entonces van a comenzar los problemas: si los educadores se limitan a respetar las circulares ministeriales, no satisfarán la curiosidad de sus alumnos. O bien, van a demostrar a sus alumnos que ellos están dispuestos a discutir, a contestar a sus preguntas, a servirles de espejo en cierto modo y cumplirán con su tarea de educadores. Pero entonces, algunas veces a pesar de ellos, van a ser confrontados en una escalada de preguntas fastidiosas, molestas: es necesario que los educadores estén sostenidos por su administración y que ellos no digan "hago lo que se me ha mandado hacer, nada más", si no, hay un peligro de insatisfacción de los educandos.

B. E. — Si yo he expresado reservas sobre las decisiones ministeriales ellas conciernen por una parte al hecho de que se ha limitado esta información a problemas de reproducción, y estamos lejos de lo que decía Muldworf, de esta concepción global de la sexualidad, que existe en vuestras obras por otra parte; el hecho de que se la comienza recién a los diez años, mientras que se hubiera podido dispensarla antes, como lo testimonia vuestro primer volumen.

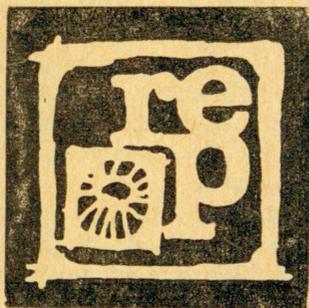
Dr. G. Tordj. — Creo efectivamente que en la escuela habrá dos modalidades de información sexual: por una parte, la transmisión de una simple información; por otra, crear las condiciones del diálogo para permitir al niño en el seno de su grupo, expresar sus dudas, sus deseos, sus emociones, sus miedos, sus sentimientos

de culpa. Solamente si el educador juega su papel de catalizador, si libera la expresión, el niño podrá desembocar en las nociones de placer y de deseo. La información científica fría, sola, no basta en ello. Es necesario que el educador haya recibido una información previa, que haya estado ya bajo el fuego de las preguntas de esta dinámica de grupo y que conozca los problemas y la resonancia psicogénica fantástica que provoca la sexualidad.

La información sexual en 1º de Secundaria, en efecto, comienza demasiado tarde y a este respecto sería necesario quizá, preverla desde el jardín de infantes. Esto tendría una triple ventaja: permitir saciar la curiosidad infantil cuando los padres no han podido hacerlo por sí mismos; permitir a los padres comprender el sentido de la sensibilidad infantil, de la masturbación al período edípico, etc., y, en fin, permitir una relación entre el medio familiar y el medio escolar.

Dr. J. Kahn-N. — Me ha gustado mucho la expresión de Tordjman "bajo el fuego de las preguntas". Preparados para esta clase de diálogo, hemos experimentado sin embargo la dificultad de dar información sexual. Es necesario decirse que los educadores chocarán con esta dificultad. Dos actitudes son posibles: O un rechazo categórico a sobrepasar los límites presentes (y si la familia no tomara la posta sería casi el fracaso), o la posibilidad de ir más lejos.

(Continuará en el número 28).



EL CURSO DE REPARACION DE ENSEÑANZA SECUNDARIA ES UNA REFLEXION PEDAGOGICA

Alba Niemann de Legnani

Se comporta como tal, mostrando aspectos positivos y negativos, que es necesario evaluar, para entrar en el camino de los *cambios necesarios en la enseñanza media*, y de los cuales hace tanto tiempo, se viene hablando.

Con fecha 4/X/72 llega a los liceos de todo el país, la circular 1253, con el régimen de evaluación y pasaje de curso para el primer ciclo del Plan 1941. Es, en su contenido, una modificación de forma y fondo a una serie de circulares, que por la misma, quedan derogadas.

Hago la observación de que en la Enseñanza Media, a exclusión de los Liceos Pilotos, hace mucho tiempo, 30 años, que todo, seguía incambiado. El profesor de Enseñanza Secundaria caía en un *molde*, tanto para el desarrollo de sus clases, como para la evaluación del trabajo de los alumnos, para las pruebas de exámenes, y

Con fecha 4/X/72, llega a los liceos de lo que es peor, para su actitud como profesor, reglamentada en forma totalmente dislocada de la realidad ambiental a la que están integrados profesores y alumnos.

Realidad que está inserta en el desconcierto nacional.

Los cambios políticos-sociales que se suceden en forma vertiginosa, hacen que alumnos y profesores, vivan momentos históricos de angustias, de incertidumbre. El interés de ayer, no es el de hoy, porque las necesidades materiales y espirituales, tampoco son las mismas.

Por un lado, durante un período de tres décadas, los mismos programas, la misma distribución del tiempo, los mismos edificios, las mismas finalidades, con algunas pequeñas variantes en las técnicas; la misma máquina para hacer médicos, abogados, escribanos, maestros, etc.

Por otro lado, un aumento sensible en la iniciación de la población estudiantil, con gran deserción —como promedio— cada siete grupos de 1er. año, se reducen a dos grupos de 4º año. Escasez de edificios adecuados, falta de material didáctico.

Distribución del tiempo cada día más apremiante, nivel económico cada día más bajo y como consecuencia moral corrompida por tales desequilibrios. La iniciativa y la creatividad, están al servicio y en defensa de múltiples aspectos negativos, que bien sabemos han llegado a puntos no previsibles.

En una palabra, mientras el tiempo transcurre y es historia cambiante, la Enseñanza Media, rígida, estática.

Hay un desencuentro evidente entre lo que se enseña y lo que exige la vida, para la felicidad del hombre.

La juventud actual pone en duda el valor de lo que ha hecho, de lo que está haciendo y *no sabe lo que hará*.

Con cuatro años de Secundaria o con seis años de bachillerato, con todas las promociones que ganó y los exámenes que rindió y aprobó, con todos los sacrificios que económicamente representan a sus padres los hijos que a los 18 o a los 20 años, son estudiantes y nada más que estudiantes, con el cúmulo de conocimientos adquiridos, ¿a qué puede aspirar?, ¿qué lugar encuentra en la sociedad, para considerarse útil en ella y a sí mismo?

Interrogantes como estas que tienen como respuesta ejemplos de fracasos, lo llevan cada día a una mayor confusión. Los cargos públicos distribuidos políticamente aún entre los menos preparados.

Los contratos comerciales para quienes tienen poder económico; las empresas y las industrias, en manos de los oligarcas.

Y por otro lado ¿la Enseñanza Media, les dio preparación integral?

¿Puede hacer útil en la práctica, lo que aprendió en teoría? ¿Acaso lo que en química y física estudió en la fórmula y el cálculo, ¿puede aplicarlos en la maquinaria o en el laboratorio?

Los conocimientos adquiridos en historia, ¿le sirven para aclarar o explicar el presente? Porque el presente es historia que importa en el desarrollo de su vida, en sus actitudes, en sus luchas diarias.

El alumno que toma conciencia de estas y otras muchas reflexiones, tiene infinitud de planteamientos para hacer y para hacerse. Su futuro incierto, le exige una posición de integración y no de simple espectador.

Por otro lado, los profesores, a través de la práctica docente diaria, de experiencias de carácter personal obtenidas en el transcurso del trabajo sostenido año tras año, afirman que "la enseñanza media tiene que cambiar".

Sus conclusiones personales no inciden en los cambios que hace tanto tiempo creemos necesarios.

El profesor que en muchos casos, tiene iniciativas, que es un docente estudioso, pone en práctica variantes que no pasan a generalizarse, que no tienen valor científico de experiencia pedagógica.

Afirmamos que profesores y alumnos, tienen conciencia de que la enseñanza impartida en nuestros liceos, tal como está encarada, carece de valores formativos eficaces. Mucho se ha hablado, se ha discutido, se ha escrito y lo que se ha hecho es poco y mal hecho.

Los Liceos Pilotos aparecieron en 1963, como una experiencia pedagógica importante. El reducido número que se crearon en primera instancia, llevó a pensar que podría ser la iniciación de una investigación con proyección importante hacia el futuro. Rápidamente, creo que por contagio de novedad, se crearon muchos más. Y esta ampliación que exigía edificios adecuados, material didáctico abundante, profesores con dedicación total y exclusiva, dio fin a la experiencia. Aquello de que la mano debía ser educada a la vez, y en forma coordinada con la mente, no pudo llevarse a la práctica.

La evaluación programada científicamente no se ha realizado. Y ha transcurrido casi una década. Un buen principio, que no tuvo la continuidad deseada, para considerársele una experiencia pedagógica.

La circular 1256, con su aplicación, sacude a profesores y alumnos llevándolos a la reflexión.

CIRCULAR 1256 — CAP. V. —

CURSO DE REPARACION — Art. 20

"Los Cursos de Reparación, tendrán

fundamentalmente las siguientes finalidades:

a) Integrar con los cursos ordinarios, una estructura armónica, que procurará capacitar convenientemente al alumno para proseguir los cursos superiores.

b) Atender el carácter de las insuficiencias y dificultades evidenciadas por cada alumno individualmente considerado y programar en consecuencia una serie de lecciones, trabajos y actividades vigilados destinados a reparar dichas insuficiencias sin perder de vista el sentido integral y el valor formativo de cada disciplina.

c) Insistir en una orientación que tienda al fortalecimiento de los aspectos esenciales de una sana conducta individual y social del alumno".

Vistas las finalidades perseguidas con la implantación del Curso de Reparación, recojo en una muestra limitada de profesores y alumnos algunas apreciaciones que nos permitirán meditar y emitir ya, en forma no comprometida, algunas puntualizaciones que por partir de prácticas pedagógicas en una interacción alumno-profesor tienen la virtud de quebrar la quietud aniquilante de una enseñanza estática y caduca, contra la que se rebela nuestra juventud estudiantil.

OPINIONES RECOGIDAS

● Y. C. Maestra-directora de ensayo pedagógico. Profesora de Idioma Español (de actuación docente en Enseñanza Secundaria).

— "Mis reflexiones muy personales, son comunes a muchos profesores y posiblemente profundizando permitan sacar conclusiones.

Es necesario entender que sólo dicto I. Español en tres grupos lo que significa la no existencia de un número porcentual que abarque índices sobre totalidades mayores.

Cabe anotar dos aspectos fundamentales:

a) el alumno ante el conocimiento, en función al aprendizaje o adquisición de nociones (programa pre-establecido).

b) el alumno ante sí mismo, enfrentado a su profesor ante una nueva circunstancia.

Se agrega a esos dos aspectos el que se refiere al profesor y sus posibilidades de autocritica y aprendizaje.

Del Alumno.

Referente al punto a) el alumno adquiere el conocimiento sobre su propio esfuerzo, no malogrado por intervenciones indiscretas o distracciones.

Mide con más penetración de conocimiento sus propias posibilidades.

Esa situación, nos acerca al punto b) ya que el desarrollo técnico y anímico son una totalidad. Hay en consecuencia: mayor concentración. Más y mejor oportunidad de responsabilidad. No hay apremios de parte del profesor que le lleven a no dar tiempo suficiente al alumno para concretar un juicio o una respuesta.

Su relación con el profesor tiene mayor número de oportunidades; puede vencer la timidez y adquirir dominio sobre sí mismo.

Del Profesor.

a) Da oportunidad para superar su metodología, en cuanto debe enfrentarse a las realidades de deficiencias individuales que en grupos mayores, es difícil apreciar y que en caso de identificarla, no es posible tratarlas por el crecido número de individualidades que supone el grupo.

b) La actitud del profesor, cambia; hay una fuerte disposición a saber esperar la reacción del alumno y el estado anímico se mueve en un clima de mayor serenidad, pues desaparecen causas que apremian.

(Este juicio personal lo he ratificado con una expresión muy espontánea, que fue móvil de interesante comentario en clase, con el resto de los alumnos durante el curso. Dice así el alumno: "Algunos profesores parecen otros").

c) Da al profesor la posibilidad de hacer una promoción con más autoridad ante su propio fallo ya que pudo medir en oportunidades concretas el rendimiento. Esto no es palpable en la prueba de exámenes; muchas veces se hace la promoción con una calificación de RD. y queda así fluctuando la duda y la responsabilidad ante el fallo dictado.

Al margen de estas observaciones se deducen conclusiones que considero importantes.

A) El rendimiento del grupo no es el resultado de una bien nivelada mentalidad (índices altos de niveles intelectuales) sino el resultado de una orientación

sobre los principios del orden, la responsabilidad y el trabajo controlado todo y exigido como expresión de necesidad y finalidad humanas.

B) No creo que los alumnos que hayan ido al curso de reparación en más de tres asignaturas, hayan logrado resultados positivos apreciables.

C) En los grupos que oriento, aumenta el porcentaje de promovidos.

● D. O. Plástico-artista reconocido. Autor de libros de Metodología. Profesor de dibujo con 11 años de docencia.

¿Qué opina Vd. del Curso de Reparación?

Bueno, habría mucho que decir y mucho más para hacer.

Siempre sostuve que en mi materia, el examen, para ganar una promoción, no debía existir. El curso de Reparación, en un esfuerzo de profesor y alumno, es lo único que sirve.

Si el trabajo de un alumno no alcanza el desarrollo necesario para la promoción. ¿Qué se hace con mandarlo a examen? Simplemente que le señalamos la insuficiencia. Se va para su casa y tiene dos caminos para elegir: esperar la fecha del examen para enfrentarse a un *nuevo modelo*, con las mismas, o con menos posibilidades, o caer en algún profesor particular.

Cualquiera de los dos caminos son negativos y habría mucho que decir fundamentando esta afirmación.

Integrarse a la materia, no es cosa de juego y mucho menos lo es para el profesor lograr la integración del alumno a la materia.

La reparación obliga al profesor a detectar la insuficiencia del alumno, pues, en mi materia hay aspectos formativos distintos en los que los alumnos pueden lograr distinta asimilación (dibujo - decorado - proyecciones).

¿En cuál de estos aspectos, presenta la insuficiencia? ¿Cómo se parcializa esa reparación sin perder el sentido integral?

El curso de Reparación debe tener objetivos bien claros y precisos y considero que es una verdadera mano que se le tiende al estudiante, que por distintos motivos no ha logrado la promoción.

Destaco que es necesario hacer uso pero no abuso del Curso de Reparación.

OPINAN ALUMNOS DE

3os. y 4tos. años.

- M. P. El curso de reparación, es mejor que el examen porque las dudas se aclaran mejor con el profesor que estudiando solo.
- A. B. En este curso los profesores se acercan más a los alumnos. Además nos da una oportunidad para la promoción, más segura que el examen.
- M. R. H. R. Tuve oportunidad de acercarme más a los profesores; estable relación con compañeros y compañeras

que durante el año no había llegado a conocer. Inclusive vencí la timidez.

- B. Yo lo apruebo totalmente. A mí me proporcionó satisfacciones.
- M. W. Algunos profesores tuvieron más paciencia y fueron más explicativos.

NOTA: Por razones de espacio no incluimos una serie de gráficas ilustrativas que trataremos de publicar en próxima edición.

Todos los días

Todos los días hay salidas para Europa de las excursiones POLVANI: Souvenir, «Ciao», Intereuropeo, Circuitos Rotativos, etc. y las tradicionales «Plumas» especialmente programadas para las vacaciones de verano.

POLVANI TOURS

con sus 170 itinerarios «todo incluido» hacia los lugares más hermosos y pintorescos de Europa. Todo el recorrido en autopullman, hoteles de categoría, guías de habla española, precios ajustados a los recomendables servicios de POLVANI. Pida informes y programas.



VIAJES TEI

REPRESENTANTES DE ORGANIZACION POLVANI

RINCON 678 - TEL. 98 72 52 - 98 05 34

POURQUOI DES DISLEXIQUES? II

DEFICIT INSTRUMENTAL Y TRASTORNO AFECTIVO

Emma Termezana

Al definir un trastorno de aprendizaje como dislexia o disgrafía, es necesario descartar en él toda relación con problemas neurológicos. Estos originan retardos en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo, ligados con frecuencia, a bajo nivel mental, falta de habilidad motriz, inestabilidad y pasividad, que limitan las adquisiciones y que pueden considerarse deficitivas.

El lenguaje oral, que permite traducir imágenes y conceptos en palabras, supone que no debe producirse interrupción entre la percepción de la imagen o concepto y su formulación. Si esta traducción no es inmediata, estamos frente a un caso de tartamudez. Esta se ha explicado por trastornos endócrinos o neurológicos, pero hemos visto gran número de casos cuya deficiencia era debida a perturbaciones psicológicas que dificultaban la evocación de ideas en la formulación oral.

Respecto a la escritura, afirma Ajuria-guerra que el niño en el cual la escritura es deficiente (disgráfico), lo es aunque ningún déficit neurológico o intelectual, explique su deficiencia. Para lograr la escritura autónoma, el niño comienza a los seis años, primero torpemente y luego va afinando, perfeccionando, hasta lograr un control que le permite combinar las condiciones de este automatismo: continuidad, velocidad, y proporción.

El disléxico es el primero en tener problemas para escribir, por sus desajustes entre componentes perceptivos y motrices, entre la percepción primitiva y la interpretación simbólica, por sus dificultades de ritmo, de recuerdo fonético, de análisis de la estructura de la palabra, sus típicas inversiones, pero estos trastornos son superados.

Dislexia, disortografía, y disgrafía están estrechamente ligados. El disléxico carece de una buena visión anticipadora y global de la palabra. Le es imposible, además, realizar el análisis. No adquiere el automatismo que permite descifrar mensajes escritos, por sus problemas en la percepción o en el imprescindible pasaje de significado, a significativo para una interpretación simbólica.

Caben varias posibilidades: que la correctamente toda la palabra y no la interprete; que la lea mal y la interprete bien, o, que la lea mal y no la interprete.

En el cuadro semiológico de las dificultades del lenguaje encontramos con frecuencia una serie de trastornos como: problemas de sicomotricidad, lateralidad, disritmia, lentitud, dificultades específicas de la ejecución y toda clase de irregularidades.

Como el disléxico no ve las letras en la sucesión y sentido en que están colocadas, se ha explicado esto por trastornos en la función espacio-temporal. Podemos encontrar elementos fisiológicos, motores y perceptivos de tipo visual o auditivo, de la movilización voluntaria o debilidad motriz al escribir.

Se han manejado la zurdera y falla en el esquema corporal, como determinantes.

Sin embargo este cuadro de trastornos no explica por sí solo la dislexia. Muchos de estos factores solo intervienen en forma poco significativa perjudicando, retardando la adquisición del lenguaje, pero, en la mayoría de los casos se superan. La más fuerte correlación se daría entre actividades auditivo-verbales y dislexia. Esta se podría caracterizar como la tartamudez del lenguaje escrito. Vemos un desajuste entre componentes perceptivos y motrices: visión-audición-palabra, entre la percepción primitiva y la interpretación simbólica.

En cuanto al diagnóstico de dislexia, importa decir que no se debe hacer por manifestaciones fugitivas, se da en un proceso evolutivo y no podemos permitirnos esquematizar, ni confundirla con "debilidad mental". A veces se opta por hacer un diagnóstico de "bajo rendimiento", cuando es un niño de capacidad intelectual presumiblemente normal y no responde a las exigencias de una clase presumiblemente normal.

Se puede considerar además, un mal condicionamiento escolar y otros problemas sico-sociológicos confirmados por la observación.

En todo caso, el niño con fracaso se siente distinto a los demás y se condiciona una relación social en inferioridad.

Debe cuidarse de no convertir el diagnóstico médico-psicológico en un elemento distorsionante más de la evolución normal. El niño no debe sentirse nunca un objeto de estudio, al cual se le pone una etiqueta y del cual se dispone. El C. I. es un dato importante, pero captado en "cierto momento"; al mismo nivel de importancia que este factor y las aptitudes instrumentales, vamos a encontrar una serie de elementos que no pueden ser dissociados. El niño tiene un pasado y en él deben buscarse las marcas que lo han afectado en el terreno intelectual, social y afectivo, qué interferencias han provocado en la evolución psicológica y qué pueden trabar su evolución normal con el medio.

El lenguaje juega un papel fundamental en esta relación y el fracaso ante la lectura y la escritura, pueden considerarse como la expresión de una inadaptación proyectada sobre un déficit de la comunicación.

Los adultos no suelen disponer de tiempo para escuchar al niño. Nadie discute la influencia del medio como factor determinante en el momento de la aparición del lenguaje y de su estructuración.

A partir de los seis años el niño cuenta con una matriz de su propia lengua, en base a la cual realizará sus adquisiciones lingüísticas y que determinará su lenguaje. La repetición y el condicionamiento serían así, nociones de dudoso valor. La escuela no debería seguir obligando al niño a almacenar palabras de las que echará mano obligado por la necesidad. Mediante ese aprendizaje de palabras se obtiene y desarrolla una matriz lingüística al servicio de las exigencias de programas y de exámenes escolares, se crea un vocabulario de base. Pero la lengua no adquiere su verdadero sentido más que en la articulación de todas las piezas que la componen, las relaciones sintácticas le confieren su valor de relación, su inteligibilidad.

Se va estructurando en diferentes unidades que tienen su valor propio. Así deben interesarnos las estructuras portadoras de sentido evolutivo y la forma en que

las unidades lingüísticas se coordinan para formar un conjunto verbal. Lo más importante en la lengua, como elemento de expresión y comunicación, es la sintaxis, que permite combinar las palabras. Ni la semántica, ni la ortografía adquieren tanto valor en la expresión.

Al niño se le exige un lenguaje capaz de satisfacer exigencias sociales, en especial las del medio escolar, y este criterio es el que prima para determinar la necesidad de una reeducación. Las pruebas de lectura y ortografía no están directamente relacionadas a la calidad de utilización y de control del lenguaje. Cabe preguntarse si no estamos prefabricando una estructura lingüística según una construcción más o menos artificial.

Uno de los factores fundamentales de la reeducación está representado por el deseo que tenga el niño de recuperarse.

Esto nos lleva a plantearnos por qué el niño aprende a leer y por qué desea hacerlo.

La maduración intelectual ha alcanzado ya un nivel suficiente, siente la necesidad de equipararse a sus hermanos, a sus compañeros, quiere responder a las exigencias de sus padres y de su maestra. Pero esto no es todo. A través de la capacidad de leer, está satisfaciendo una necesidad de ser grande, de saber, en su proceso de identificación con una figura paterna a la que él ha aureolado de poder y de saber. Está vislumbrando la posibilidad de rivalizar con el adulto, de evitar la dependencia. Pero esto supone una superación de su situación promitativa para lo cual debe haber alcanzado un cierto nivel de maduración. Un aprendizaje forzado, a destiempo puede acarrearle una situación conflictual que no logre resolver y mate su aspiración del saber o su proceso hacia la autonomía afectiva.

La mayoría de los fracasos escolares se encuentran en niños con retardo o perturbaciones afectivas: por sobreprotección materna, por proceso regresivo en problemas con hermanos, por mala identificación paterna.

Consultan por dificultad instrumental en lectura, ortografía o escritura, pero esa dificultad no es sino el síntoma visible, el más fácil de describir, del conjunto del síndrome.

Con frecuencia ese niño padece una disciplina represiva, o una madre que siempre está en su contra, o se lleva mal con la maestra. Cómodo mientras juega, se siente perdido en situación de trabajo.

Los padres lo comparan con sus hermanos, lo responsabilizan de su fracaso, en tanto superan sus sentimientos de culpa y su inseguridad, proyectándola en el hijo. Se muestran decepcionados, pues aunque parece normal, sólo les crea preocupaciones. Ni con la persuasión ni con la fuerza lograron lo que deseaban y más bien optan por ignorarlo. Lo que casi nunca hacen es analizar sus propias conductas, la naturaleza de las relaciones de pareja, de las relaciones con los hijos o con este en particular. No se preguntan si están a la altura de su papel de padres y de educadores. Las nociones psicológicas imprescindibles están ausentes a todos los niveles socio-culturales, cuando no mal comprendidas, como en el caso del aporte freudiano.

Un Edipo mal resuelto, o una ambivalencia ante la madre, están creando ansiedad, trabando el proceso normal del desarrollo afectivo, provocando una fijación de la cual difícilmente podrá escapar. En fin, toda alteración en la relación del niño con sus padres, estará, en forma subconsciente, afectando su rendimiento escolar y puede dar origen a una dislexia. Sin embargo, si se logra superar la situación conflictual, la dislexia puede retroceder.

Con demasiada frecuencia, comprobamos que los adultos no asumen la responsabilidad de sus actos y no prevén la reacción del niño ante determinadas situaciones.

La madre puede haber deseado o no el advenimiento de ese hijo: éste lo sentirá. La llegada de un hermano puede crear una situación de celos y las conductas que esta implica, como regresión, o reivindicación afectiva.

Una sobreprotección materna puede crear dificultades en el proceso de independencia.

Un padre que no asume su papel y delega su autoridad en su esposa, no ofrece a su hijo la imagen valorizante que le sirve de apoyo e identificación.

El divorcio implica una serie de desajuste en los hijos, pero peor aún es la incompreensión permanente, la falta de comunicación, en fin, las profundas desavenencias de la pareja en cualquier terreno, propiciando una relación neurotizada que el niño capta y que atentan contra su equilibrio afectivo, base de su equilibrio general.

Sin este equilibrio, se va a ver resentida la adaptación familiar, escolar y social. Una inteligencia no sostenida por una afectividad bien integrada rendirá en el trabajo escolar siempre menos de lo esperado.

Entre los niños que presentan trastornos del lenguaje, se ha comprobado que la proporción es de tres varones por cada niña. Los tests de estructura han demostrado, sin embargo, una superioridad de los varones, es decir, que en el aspecto puramente instrumental, los varones superan a las niñas; pero las niñas tienen una maduración afectiva más rápida y en consecuencia una mejor matriz lingüística.

El análisis del trastorno afectivo en la dislexia nos lleva a plantearnos si el trastorno afectivo, el rechazo, la inadaptación son el resultado de la deficiencia instrumental, o si por el contrario actúa como causa, creando las condiciones para que aparezcan las dificultades. El niño, con intuición segura, utiliza un déficit que no habría aparecido si no hubiera surgido el trastorno afectivo: tiene entonces, origen neurótico.

Podemos encontrar que en la primera infancia este niño disléxico presentó: choc neo-natal, aparición tardía del lenguaje, vómitos, mal control esfinteriano, trastornos del sueño.

La dislexia es solo una de las posibles respuestas con que una constitución neurótica reacciona ante un problema afectivo.

NUESTROS LIBROS EN NUESTRA ESCUELA

ULTIMAS NOVEDADES:

Aníbal Barrios Pintos

ABORIGENES E INDIGENAS DEL URUGUAY

En un texto accesible y claro, documentado pero ágil, con excelentes presentación, el prestigioso historiador nos brinda una síntesis ejemplar de nuestro mundo indígena.

Luis Neira

LALA Y LALO ESCRIBEN Y JUEGAN

Libro de redacción.

Reedición de un imprescindible auxiliar pedagógico, especialmente apto para la enseñanza de la redacción en primero y segundo año.

Algunos títulos de la colección

Amanda Rocco

ACTIVIDADES EN BUSCABICHOS

(Expresión — Ortografía — Conocimiento gramatical).

Ares Pons

EL GAUCHO

Luis Neira

LALA Y LALO ESCRIBEN Y JUEGAN

Libro de redacción.

Reedición de un imprescindible auxiliar pedagógico, especialmente apto para la enseñanza de la redacción en primero y segundo año.

Aldo Faedo

RECUERDOS DE LA REGION DE LAS AGUAS DULCES

Julio Fernández

GIRASOL DE LA MAÑANA

Luis Neira - José M. Obaldía

VERSOS Y CANCIONES EN LA ESCUELA



EDICIONES DE LA BANDA ORIENTAL

Yí 1364

Tel. 98 28 10

Isabel Miranda
Sonia Vázquez

En la primera parte de este trabajo hemos intentado una exposición sumaria de los principios que informan la vida de la guardería y Jardín de los Bancarios. En esta segunda parte vamos a referir algunos aspectos concretos, sobre la elaboración y discusión de los programas.

Por obvio que resulte, el juicio sobre cualquier instituto docente debe estar fundamentalmente basado en sus resultados. También parece claro que la angustia profesional del docente no se agota en los plazos normales en que se juega para los demás profesionales. Muchas veces el educador debe esperar muchos años —y a veces buena parte de su vida— para reconocer el fruto de su trabajo.

Su labor, por otra parte, nunca se da aislada, siempre transcurre en una especie de "equipo forzoso" al que concurren fuerzas y orientaciones encontradas en el que el resultado final siempre es una tentativa cuyo sentido tiene la flexibilidad de la vida social en la que se está dispuesto a participar.

Y, en términos de participación social, los condicionantes más fuertes, los de mayor potencia individual y colectiva, trascienden en mucho los planos de la docencia institucionalizada. De aquí el sinsentido y la puerilidad de atribuir a éste o aquel instituto docente las virtudes de una conducta social, o la malevolencia e ignorancia de atribuir, por el mismo mecanismo de norazonar, los defectos o vicios de la conducta antisocial a la influencia "de los maestros".

Solamente en este marco general de apreciación, se puede pensar en serio en el resultado de la acción educativa de un centro docente.

Separemos oportunamente nuestra opinión del extremismo acrítico y mecánico que se autoesteriliza a la espera de la sociedad ideal para entregarse a la educación ideal del hombre ideal;

hombre ideal que se les aleja a cada instante —en una paralizante espera sin término— por un incesante proceso de enriquecimiento colectivo que resume la obra de creación de la sociedad de los hombres en el Universo.

El correlativo natural de este planteamiento teórico implica una instrumentación adecuada de los procedimientos de evaluación. Esta instrumentación ha conducido —y en nuestra opinión debe profundizarse el trabajo en este aspecto— a afinar el desarrollo teórico de las ciencias afines con la Pedagogía.

En la puesta en práctica (de alguna manera, en la creación— de un organismo de educación pre-escolar, o de cualquier instituto docente tal vez, las mayores dificultades no nacen de la

teoría pedagógica, sino del estado actual de las ciencias afines. Por ejemplo, existe acuerdo en que al finalizar el período de la educación curricular los egresados deben manejar un cúmulo de conocimientos que le permitan adueñarse potencialmente de la naturaleza y de la historia y que le permitan en consecuencia transformar la naturaleza y construir la historia. Pero, ¿qué debo hacer con estos niños concretos, con estas edades precisas, con su extracción socio-cultural determinada, para alcanzar la educación liberadora que estratégicamente nos hemos propuesto? ¿Entre todas las verdades adquiridas, conquistadas, creadas por el hombre, de cuáles me debo servir con estos niños, en este medio?

Y, supuesto que tenemos claros estos interrogantes, ¿cuáles son los procedimientos directos o indirectos más adecuados, más justos, más científicos? ¿Qué entrenamiento, o qué manejos instrumentales son previos e imprescindibles? ¿Qué "inversión" educativa a largo plazo, es la científicamente aconsejable, al comienzo de una cadena de inferencias lógicas que no son inmediatas, que no son intuitivas?

Para apuntar a estas respuestas, puede tener significación la intuición del sujeto calificado, a condición de que se agregue el análisis científico, con rigor teórico del mejor artesanado docente hasta los límites de su justificación lógica y su formulación científica. Sin estos requisitos no hay transmisión ni generalización válida posible.

● EL PROGRAMA DE TRABAJO

Mediante este programa experimental y sujeto a continua revisión, nos proponemos ayudar al niño en una etapa fundamental de su desarrollo, satisfaciendo sus intereses y creando en él nuevas necesidades.

Creemos que el estimular consecuentemente al niño, el promover experiencias con un fin conciente, es función del educador, que ayuda así en su desarrollo, sirviéndole de nexo con un mundo confuso. De este modo además, se da plenamente al Jardín su carácter de instrumento social que brinda a cada niño las máximas posibilidades para un desarrollo adecuado, más allá del nivel económico y socio-cultural de la familia en cuyo seno se educa.

Para cumplir adecuadamente con estas metas, ha sido necesario subdividir el programa de trabajo en áreas. Esto ayuda a ordenar la estimulación consecuente de los distintos aspectos del desarrollo. Al margen de este elemento de trabajo es obvio que las "áreas" se interrelacionan en un todo.

● CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD CIRCUNDANTE

Los objetivos y las actividades de esta área están orientados en tres direcciones:

- 1) desarrollo sensorial;
- 2) iniciación al conocimiento científico;
- 3) conocimiento del medio.

Dentro del primer punto nos proponemos como actividades y objetivos específicos:

a) desarrollo de la percepción del color (partiendo de tres colores en dos años para alcanzar en 5 años la denominación y reconocimiento de los matices);

b) desarrollo de la percepción de la forma, que comprende el reconocimiento de cuerpos geométricos y formas planas; partiendo de formas esférica y cúbica en dos años, hasta la cilíndrica, ovoidal, cónica, prismática en el nivel 5. Las formas planas se incorporan recién en 4 y 5 años, llegando al reconocimiento y denominación de: cuadrangular, circular, triangular y rectangular;

c) desarrollo de la percepción del tamaño (desde grande y pequeño en dos años hasta la medición y comparación, con pasos, piolas, etc. en cinco años;

d) también se incluyen otros objetivos, tales como el reconocimiento de temperaturas, texturas, consistencias, pesos; compararlos y seriarlos.

Con respecto al punto 2) es necesario analizar previamente cómo maneja el niño la causalidad física. Al comienzo, da a determinados fenómenos, una motivación psicológica. La causalidad supone, pues una interacción entre el yo y las cosas, pero si el egocentrismo radical de los comienzos conduce al niño a atribuir todos los acontecimientos exteriores a la actividad propia la constitución de un universo permanente le permite luego, situarse entre las cosas y comprender el conjunto de secuencias del que es espectador o en las cuales está comprometido como causa o como efecto.

Es necesario facilitar este proceso siguiendo determinadas etapas para que el niño pueda captar los fenómenos naturales: observación espontánea y dirigida, sencillas experimentaciones que motiven la reflexión del niño, clasificaciones de objetos naturales y artificiales, comienzo de generalizaciones.

Las actividades y objetivos específicos, se desarrollan dentro de los fenómenos de la naturaleza inanimada, del mundo animal y del mundo vegetal.

El punto 3) se propone experiencias que entrelazan el objetivo más específico de esta área con el de lograr una correcta inserción y actuación social del niño en el medio.

El Jardín, personas que trabajan en él, sus funciones; la familia, la granja, el barrio, los oficios, el muerto, el mercado, los medios de transporte, clima, fauna, flora, los viajes, etc., son motivo de profundas experiencias plenas de atractivo.

● INICIACION LOGICO-MATEMATICA

La finalidad de esta área es crear condiciones adecuadas para suministrar modos y herramientas de pensamiento más poderosas, capaces de ser aplicados a situaciones imprevistas y ante todo la de construir estas herramientas. Las tareas pues, irán a estimular la organización del pensamiento de modo tal que éste se desarrolle en toda su plenitud.

Es necesario destacar la importancia del sentido que debe tener el material didáctico como auxiliar concreto y la importancia que se le atribuye a su manejo, siendo la actividad del niño el eje del problema. Usando un material adecuado, éste podrá ordenar, clasificar, comparar y la resultante será la comprensión en base a las acciones realizadas y no a los objetos por sí mismos; la aptitud para pensar se basa en la actividad.

Para la introducción de conceptos tales como "conjunto", los educadores usan generalmente una serie de métodos basados en la percepción visual y en la imaginación. Se empieza por enfrentar al niño con una serie de objetos agrupados simultáneamente en el espacio para emplear luego dibujos de objetos. Por medio de las percepciones visuales a las que pueden sumársele las táctiles, cinestésicas, el niño llega al conocimiento.

Los educadores que usan estos métodos parecen admitir que el conocimiento se elabora por la percepción: que se establece una correlación entre los materiales utilizados y las estructuras mentales que se evocan.

Piaget, en cambio sostiene que las estructuras perceptivas no producen en el sujeto la evolución intelectual que es indispensable para que los conceptos matemáticos adquieran pleno desarrollo. El niño llegará a la abstracción a partir del momento en que llegue a apreciar las transformaciones que tienen lugar cuando clasifica objetos, o los coloca por orden de tamaño o cuando los agrupa de una forma determinada y después los reagrupa formando otra estructura distinta.

Consideramos, tal como señalan Lowel y Mialaret que el trabajo tiene que estar asentado sobre lo que se puede llamar el "material ambiental".

Se aspira a trabajar en todos los niveles las nociones de superficie, volúmenes, pesos, capacidades, longitudes y tiempo.

Se desarrollan las actividades en el sentido de: agrupar, clasificar, comparar, ordenar; cuantificadores; conjuntos (pertenencia); conservación de cantidad; concepto de uno o más; ordinales; orientación espacial (en relación a su propio cuerpo, a la ubicación de los cuerpos en el espacio, estudio de cuerpos, formas geométricas).

● LENGUAJE

En la educación preescolar el desarrollo del lenguaje es uno de los que necesitan mayor atención. Si bien el desarrollo del habla se da en todas las actividades realizadas en la Guardería, también se deben realizar actividades específicas para influir considerablemente en el enriquecimiento y orientación de éste así como en el logro de una pronunciación correcta. El

lenguaje tiene desde su iniciación una importante influencia en el desarrollo del pensamiento del niño. El crecimiento intelectual, depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, es decir del lenguaje. El intercambio verbal y la experiencia en el mundo circundante (naturaleza, objetos, personas) son un importante factor en el desarrollo de los conceptos del niño.

Sería imposible, detallar aquí todas las posibilidades de trabajo en esta área, porque ella misma, está llena de creatividad.

Por lo tanto, sólo enumeraremos algunas, a modo de ilustración:

Escuchar y decir lo que se oye, representación dramática por medio de juguetes, cuentos, observación de láminas (desde los 2 años), hasta: decir poemas, conversación por teléfono, juegos de roles, rimas, trabalenguas, conversaciones dirigidas y espontáneas; uso de recursos tales como diapositivas y del cine, franelógrafo, tarjetas para identificar por función o por acción.

Se han logrado los objetivos fundamentales, cuando el niño de 5 años es capaz de contar anécdotas relacionadas con los hechos y la vida de su casa y del Jardín o sugeridas por láminas. Además debe poder recitar de memoria y narrar cuentos dándoles expresión, controlando la elevación de la voz y utilizando diferentes ritmos de lenguaje.

Así como en el área lógico matemática, tiene gran importancia el material que se acerca al niño; debe ser pleno de interés, atractivo, pero aprovechando los recursos que nos da el mundo circundante.

Desde los procesos rutinarios de vestirse, lavarse y comer, continuando por el juego al aire libre, la maestra puede fomentar el deseo de hablar aprovechando todas las oportunidades para transformar cada palabra en una conversación.

La creación de láminas y fichas atractivas, es accesible para todo maestro interesado. Generalmente, alcanza con seleccionar fotografías de revistas en colores y prepararlas con criterio técnico y estético.

● CREACION DE HABITOS

Uno de los objetivos fundamentales de esta área es utilizar los procesos de adquisición, en pro del desarrollo del lenguaje y de la coordinación física, en mejorar la adaptación del niño al ambiente y en favorecer un comportamiento estable.

Es muy importante fomentar su autosuficiencia en el comer, vestirse, jugar y demás actividades, así como tomar decisiones, ser constante y superar dificultades.

Otro aspecto que importa desarrollar es el incipiente sentido de moralidad, exhortándolo por ejemplo a intercambiar juguetes, cederlos al compañero, proponiéndoles hablar entre sí en tono afectuoso, etc.

Desde las sencillas actividades de lavarse las manos, utilizar el pañuelo, doblar la servilleta, etc., para dos años, hasta fomentar la cortesía, la capacidad de jugar y trabajar en grupo, en un ambiente de amistad, el voluntario cumplimiento de encargos sencillos, la veracidad, el amor hacia el trabajo, el respeto hacia los mayores, en cinco años.

Los hábitos higiénicos y las costumbres adquiridas por los niños facilitan la confianza en sí mismos, contribuyen al desarrollo de las buenas relaciones con la gente que les rodea y les brindan la oportunidad de participar en la vida común del grupo.

Cuando la maestra actúa de forma constante y sistemática en este sentido los hábitos basados en la propia confianza se convierten en una necesidad natural del niño.

● EDUCACION FISICA

Tal como expresáramos al referirnos a la creación de hábitos, el ejercicio físico reviste una importancia extraordinaria en el desarrollo corporal-mental y emocional.

Aunque nuestra Guardería cuenta con un beneficio inestimable, que es la actividad en gimnasio y pileta para todos los niños, consideramos que el maestro, puede en su clase o en el patio de la escuela, desarrollar una acción muy importante en este campo.

Nuestro esquema de programa en consecuencia, no interfiere con la actividad específica que desarrollan los profesores de Educación Física, ya que la misma se cumple en condiciones ideales (espacio, vestimenta, vestuario, ducha, etc.).

Las adquisiciones que se pueden alcanzar a través del trabajo en el Jardín, las ordenaremos de la siguiente manera:

- A) Estructuración perceptiva (temporal y espacial).
- B) Educación del esquema corporal.
- C) Conductas motrices (coordinación motriz general y coordinación visomanual).

Este conjunto de actividades (generalmente muy sencillas y que figuran en varios textos) ⁽¹⁾ tiene como objetivos fundamentales:

Formación del movimiento, estabilizar reacciones emotivas, proporcionar seguridad en sí mismo, lograr una mejor estructuración perceptiva, comprensión y control de su propia fuerza, autonomía, integración al grupo, cooperación, adquisición de hábitos.

● EDUCACION PSICOMOTRIZ

Considerando que la Educación Psicomotriz, es impostergable con los preescolares, hemos planificado en forma sistemática esta área.

En este sentido, se contemplan en la actividad diaria, los ejercicios psico-funcionales tendientes a regular la atención (que mejora notablemente en esta etapa); los juegos de orientación en el espacio (que van del reconocimiento de arriba-abajo a discriminar, por ejemplo en los grupos mayores, derecha e izquierda); las actividades tendientes al desarrollo del esquema corporal (que es la toma de conciencia del niño de cada una de las partes de su cuerpo y de sus relaciones con él) y las actividades progresivas de coordinación visomanual como son el enhebrado, picado, etc., y en los grandecitos, los ejercicios previos a la adquisición de la escritura.

Muchos ejercicios están contemplados en las áreas ya expuestas, pero solo remitiéndose a la bibliografía indicada, se tendrá una idea de la amplitud y de las posibilidades que se nos presentan diariamente. ⁽²⁾

● INICIACION MUSICAL

La iniciación musical constituye un medio apto para la práctica del arte a la vez que un elemento de cultura general, pues al requerir la participación de todo el ser humano —dinámico, sensorial, afectivo, mental y espiritual— contribuye al desarrollo de todas esas facultades.

A través de la educación musical el mundo sonoro se aclara progresivamente y se internaliza. Corresponde también a la educación, modificar, mejorar, completar la calidad y cantidad de ese ambiente sonoro, teniendo en cuenta la edad, el nivel evolutivo, los gustos y los conocimientos musicales a adquirir.

El método global exige por tanto una presentación completa, total del fenómeno sonoro. El programa de estudios musicales se irá cumpliendo en círculos concéntricos cada vez mayores, en vez de progresar en un sentido lineal.

En todos los niveles, se planifica sobre los siguientes puntos:

- a) desarrollo de la sensorialidad auditiva (intensidad, altura y timbre);
- b) canto;
- c) actividades rítmicas (movimientos corporales, del lenguaje, de la percusión);
- d) audición y apreciación musicales;
- e) respiración y relajación (por medio de imágenes).

El objetivo del que enseña música por lo tanto es el pensamiento musical.

Debemos estimular el pensamiento musical para que esta actividad contribuya al desarrollo intelectual de los niños pequeños.

En ésta, como en todas las áreas, las posibilidades de alcanzar los objetivos enunciados, serán mayores, cuanto más y mejor material se posea; pero queremos dejar sentada una premisa de trabajo, fundamental: *todas las actividades propuestas pueden realizarse aún con materiales de deshecho o creados por el maestro y por los padres.*

EXPRESION PLASTICA Y MANUALIDADES

La orientación del maestro debe estar encaminada a:

- Desarrollo de la capacidad de observación y sensibilidad estética en el niño.
- Desarrollar su imaginación, la iniciativa, la confianza en sí mismo, la capacidad de concentración.
- Instrumentar el desenvolvimiento de la coordinación viso-motora y el contralor muscular (lograr destreza manual).

— Educar en el respeto por la expresión ajena.

Consideramos que el maestro debe orientar, estimular y guiar en la adquisición de una nueva técnica. Así se le dará, al niño, mayor seguridad, que le posibilitará expresarse de modo más completo.

La verdadera libertad expresiva se logrará, con resultados satisfactorios para cada niño, cuando domine la técnica y esté enriquecido con una serie de experiencias que lo hagan sentirse seguro de lo que realiza.

Las actividades pueden ser motivadas por: conocimiento de la realidad, canciones, audiciones musicales, distintas formas literarias.

Las técnicas que se irán incorporando a partir de los dos años:

- a) dibujo, comprende el uso de crayones gruesos, drypens, dactilopintura, tizas engomadas, introduciéndose finalmente el pincel grueso.
- b) Modelado. Se trabaja en plastilina y posteriormente en arcilla.
- c) Pegado de figuras dadas, manejándose papel de distintas texturas. Puzzles simples.
- d) Rasgado y pegado libre y con figuras dadas (adentro y afuera).
- e) Trozado.

A partir de tres años se introduce la crayola fina, témpera, collage, uso de la tijera.

Se busca a nivel de la figura humana la incorporación de elementos; así como el comenzar a lograr fondo en el dibujo.

En el trabajo con los niños de cinco años se busca lograr el afinamiento de los recursos expresivos empleados, así como la incorporación de nuevos elementos que los enriquezcan.

Estos programas de trabajo, nos permiten una acción docente sistemática con metas bastante precisas, limitando lo más posible la improvisación, pero buscando siempre el investigar y experimentar con miras de encontrar las modificaciones y revisiones necesarias.

Referencias

- (1) La Educación por el movimiento. - Jean Le Boulch. - Teoría y práctica de la Educación preescolar, Diálogo Corporal. - Vayer.
- (2) Costallat. - Diálogo Corporal. - Vayer. - Psicomotricidad y retardo mental. - Vayer.
- (3) Psicomotricidad I y II. - Dalila Molina de Costallat.

FLORENCIO SANCHEZ

Sus últimos momentos II

Eduardo Acevedo Díaz

(Viene del Nº 26)

Llegué a suponer que hubiese caído enfermo a lo largo del camino; de ese camino que él gustaba seguir y en el que al fin se arroja el báculo y el morral por exceso de cansancio, para alzar la voz sin que nadie la escuche aún cuando sea un adiós a la vida.

Sospeché que se hubiese entrado aterido y vacilante en alguno de los vestíbulos de la muerte; es decir, en algunos de esos hospicios que de trecho en trecho con olor a tumbas, suelen hallarse a la orilla de los bosques o en la falda ríscosa de las montañas.

Con esta preocupación, dirigí notas a las legaciones uruguayas de Francia y España, rogando noticias del peregrino. De una y otra se me contestó que nada, absolutamente nada podían decirme de Florencio.

Me aprestaba a pedir datos a Suiza. Pero, una tarde estando en la mesa con mi familia, me sorprendió el telegrama que el señor cónsul general, Bernardo Callorda, me dirigía de Génova.

En buenos términos, decíame que el joven compatriota había llegado exhausto, lívido el semblante, rojo el labio por la fiebre, la palabra breve y seca, la mano sudorosa, el aspecto desolado. Pedía protección. Se le prestó sin demora. El cónsul buscó a un médico de renombre, informóle de quién era el doliente y encareció su celo científico porque el joven era digno de esas atenciones.

El especialista de males de órganos respiratorios atendió el reclamo. Clavó en el enfermo su ojo clínico. Hízole quitar de las ropas lo suficiente tomó el pulso al pasar, auscultó, volvióle de espaldas, golpeó de arriba a abajo con la yema del índice repetidas veces esperando respuesta cierta a cada llamada; después puso el oído en los locales afectados, y las contestaciones fueron viniendo con la misma tenuidad de las ondas sonoras de un telégrafo sin hilos. Volvió a golpear con el dedo y auscultar.

Luego se apartó y miró al cónsul como si le dijera: "Aquí hay una doble bacteria formidable; en ellas se anega la fórmula de Forlarini: ni nemotórax, ni aire seco que valga; los dos pulmones están cribados: sus cavernas tienen millones de microbios".

Pareció decirle; pero de verdad y a solas, le aseguró grave y fríamente: "Doy a este joven ocho días de vida, si permanece en Génova; sin embargo, creo que esta podría alargársele hasta seis meses, si en el acto se le traslada a un sanatorio de Suiza", que él indicó. Al despedirse, el enfermo lo interrogó con entereza sobre la naturaleza de su mal, añadiendo que le hablase

de un modo categórico porque él era todo un hombre. Ante esa actitud estoica, el profesor le contestó diciéndole cuál era su enfermedad, y que le urgía ir a asistirse a las montañas.

El enfermo decayó ante aquella revelación, y dijo estar pronto a partir. Y aquí empieza el épodo de la odisea de Florencio con sus faces terribles, su serie de puntos de dudas y de angustias, sus mareos en tierra firme, sus desencantos y fiebres solemnes hasta la hora final.

El cónsul, de acuerdo conmigo, dispuso de mil quinientas liras para que de ellas hiciera uso Sánchez en tanto yo solicitaba por el cable del gobierno aprobación de esta medida expresando la especialidad y urgencia del caso. El gobierno que, en su tiempo oportuno había entregado en tres giros la suma de mil quinientos pesos oro a Florencio en su carácter de comisionado especial ante la exposición artística de Roma, accedió en parte a mi pedido, sin pensar tal vez que el mal inexorable arrastraba ya a su víctima al seno de la nada. En parte, porque el resto de la suma fue acordada para sus funerales, de que no se dispuso por ser suficiente aquella de que el cónsul le hiciese entrega.

El buen cónsul padecía ese día de un ataque de bronquitis; pero imponiéndose, abnegado, a su propia dolencia, pidió arreglo de cuentas al dueño del hotel en que moraba Florencio.

El hotelero se había puesto sobre sí. Aquel muerto que andaba podía ser causa de su desastre, apenas la clientela se enterase de los hechos. Exigió precio doble y dijo ser, desde ese momento, triple, si aquel temible huésped no desalojaba en el acto el local. El tolerante cónsul se explayó en razones, hizo el merecido elogio del viajero, e impetró que no se abusara de su precaria situación. Todo era cosa de breves horas. El tren para Suiza salía al siguiente día muy temprano.

¡Nada...! Los derechos de la salud se imponían a cualquier convenio; primero estaba el prestigio de la casa, la clientela tenía horror al contagio; mejor era liquidar sin más parlamento. Esto pasaba en un aparte, como en la escena...

Florencio vio pagar en silencio, y se fue. Se fue con su guía. El tosía y su guía también. ¡Maldita tos! Denunciaba de lejos, porque el rumor siniestro se había difundido. Llamóse a otra puerta. El gerente dijo que no había cámara en disponibilidad. El cónsul insistió arguyendo que tan solo se pretendía un lecho por algunas horas pues el viandante seguiría marcha al amanecer, y que siendo así, se improvisase un dormitorio donde él pudiese ser asistido! Bastó. No existía un rincón libre... Todo el hotel estaba ocupado...

La señora esposa del cónsul se hallaba enferma; él sufría fuerte ataque a los bronquios; en su casa, donde Florencio pasara gran parte de la tarde, no había comodidad. ¿Qué hacer? Entraron a otro establecimiento. Miradas fijas. Inquietud. Gestos duros y expresivos. Medio salud y frialdad. Nadie se movía, como era de hábito, para cargar con el equipaje. Ni un apuesto, ni una cama. A causa de ello, la casa se había visto en el caso de rechazar muchos concurrentes en esa tarde. Imposible, pues, atender a la demanda, con gran pesar. Para la guarda del negocio, la higiene ante todo. No dijo esto el mercader, pero se leyó en sus ojos avizores que hurgaban en las entrañas. Los derechos de la salud eran muy respetables...!

¿A dónde ir? Avanzaban las horas. Viajero y guía se sentían fatigados. El aire húmedo comenzaba a producir sus efectos. ¡Maldita tos! Siguieron sin rumbo fijo en el vehículo de plaza... Nuevas decepciones. Algunas muy crueles, porque el recibimiento fue casi mudo y la despedida grosera...

Detuviéronse por instinto delante de un hospital. Penetraron en su vestíbulo. Ambiente propio de los asilos del dolor. Fisonomías serias, modales sobrios, frases concisas y concretas como un récipe... Ojeadas más filosas que un bisturí... Al fin vino el director. Oyó poco; sus pupilas inquisidoras rehicieron pronto aquella historia de infortunio. Movió la cabeza, y dijo que el hospital, por su reglamento, no podía admitir pacientes de enfermedades contagiosas.

El cónsul agotó los recursos de su dialéctica.

—Bien, repuso el director. Bajo mi responsabilidad daré hospedaje a su amigo, y lo atenderé de inmediato, pero a condición de que mañana temprano continúe su marcha para Suiza.

Así se convino. La actitud de aquel hombre de ciencia consoló al uno y serenó al otro. Era una nota simpática en medio de tan amargas tribulaciones. Casi augusta cuando se siente aletear la muerte por encima de la cabeza, y quien la siente es joven y ansía vivir preñado de esperanzas y de ilusiones de gloria. El médico lo atendió solícito esa noche y recomendó el régimen a seguir.

Temprano, y acompañado de uno de sus íntimos venido de Milán, Florencio subió al tren, su último tren de paso por el mundo. El del viaje eterno le esperaba muy cerca, en la sombra y el misterio.

Se me informó que fue un trayecto lleno de contrastes rudos, de escenas impresionantes y de fenómenos nerviosos; ora minutos de diálogos amenos y de alegría tranquila, ora ratos de vocablos cortos y sonrisas tristes, de quejas de desalentados, de inquietudes, de silencio fatídico. Impaciencias y caprichos, surgían a cada momento ante el desfile fugaz de cuadros y de paisajes encantadores, o por efectos del mal agudo que devoraba su cuerpo.

Cuatro horas hacía que el vagón rodaba.

Aquellas impaciencias culminaron. El doliente se sentía casi anonadado, sin fuerzas, sin vigor moral. El movimiento le era ya insoportable. Sea por esto, fuera porque Milán le atraía, como centro en donde se habían deslizado no pocos de sus días de expansión y goce, en sociedad pintoresca con autores y actores de toda estirpe;

o ya porque la ciudad de suyo estética y artística, le pareciera más grata para su postrer descanso que los sanatorios donde se prolonga la agonía en las cumbres y las nieves, decidióse a bajar y se lo manifestó así a su compañero.

Así fue. En tanto él andaba a paso lento hacia el vehículo que debía conducirle, el mal espantoso seguía galopando. Estos emisarios del abismo marchan siempre de prisa. Al fin, dijo Florencio que lo llevara a la casa denominada "*Fate bene fratelli*", dirigida por hermanas de caridad.

El sabía que en aquella casa no se inquiría qué clase de enfermedad afligía al recién llegado. Las puertas estaban siempre abiertas y los brazos también para las víctimas de la desgracia. Sonrientes recibían y afables cuidaban al desvalido las mujeres de rostro pálido y de mirada absorta.

Jesús había socorrido a los que tenían lepra en el cuerpo y lepra en el alma. Ellas lo imitaban por deber, por caridad, por costumbre del peligro. La llaga que supura y el bronquio que silba lúgubre, el pulmón que resuella y el cáncer que labra en la carne viva con mil garras la sentencia inapelable, eran a juicio de esos espíritus estoicos, naturales accidentes, miserias humanas, para las que existían en todo idioma culto y hasta en el idioma bárbaro las palabras "alivio y consuelo"... "*Fate bene...*". Por eso cuando pisaba trémulo los umbrales, un vencido cualquiera en la lucha por la vida, poco importaba que viniese herido de muerte y exhalando efluvios letales. Manos a la obra!.....

Ocho días apenas se sostuvo, fluctuando entre la luz y la sombra. Y una de aquellas asistentes de frente adusta y pensativa, atenta a la agonía, recibió su última mirada melancólica, cuando él murmuraba entre palabras: "*¡Quién dijo miedo!*".

Esto cogió de sorpresa a los amigos que el enfermo tenía en Roma. Todos le creíamos en el sanatorio suizo, que había indicado el facultativo genovés. De ahí que, conocido el deceso ya tarde por telegrama del cónsul uruguayo en Milán dirigido primero al de Génova, se hiciese imposible concurrir a los funerales. El desenlace fue rápido, dentro del breve término angustioso previsto por el diagnóstico científico.

Sin que importe establecer paralelos, Florencio tenía la misma edad de Byron al expirar (treinta y seis años) y un poco de su temperamento en lo psíquico y en lo excéntrico. Al uno no le dio largas la abrasadora fiebre que lo consumió; ni al otro el bacilo que ara sin reposo, y que sin reposo ha de ir consumiendo dos tercios del género humano.

No dejó producción nueva alguna, ni una línea que denunciara el principio de una tarea seria, de la que él sabía acometer con tesón una vez meditado el tema, y urdida la trama con la sagacidad que le era peculiar. Aún cuando él sintiera aletear en su cerebro alguna idea de luz, su índole perezosa le aconsejaba dejar el trabajo de escribirla para otro día. Creía disponer de mucho tiempo del infinito...! Fue un alma soñadora a su manera; un alma pura en su esencia y rica en inspiración, con envoltura tosca y áspera, como el brillante, como la perla.

con tanteo tímido y con acción ingenua, fijando La hizo él destellar, la hizo lucir. Al principio, sus ojos en los rostros de los demás, al igual del niño que teme haber incurrido en un despropósito; después, ante la acogida auspiciosa de mayores triunfos, se dio cuenta entonces de que el brillante era de primera agua. En el último período de su existencia, estaba apenas en el comienzo de sus mañanas de gloria. Era mucho y de espe:arse bueno, lo que podía dar de sí.

Pero al permitirse una tregua en la labor intelectual, entendió que ella no excluía el exceso en los placeres; y ya ahito, oyó una voz helada que venía del fondo de su organismo deshecho, y le decía: "De ahí no pasarás". Se derrumbó sin tiempo de protesta, contra aquella iniquidad. La tierra del arte lo recibió en su seno. Bien está allí, hasta tanto su patria lo reclame piadosa y sus coetáneos rindan justo tributo a su memoria.

Río de Janeiro, II-15-1913.

PAPELERIA SUR

Extenso surtido en apuntes de pedagogía, psicología, filosofía de la educación, etc., para estudiante de Magisterio.

Papelería en general y uso especial del maestro.

Boletín del alumno - Planchas de cobranzas, Comisión de Fomento - Hojas de asistencia diaria - Boletas de inscripción.

Confeción de Banderines y escudos sobre pedidos.

Copias a mimeógrafo.

YI 1525

Teléf.: 98 48 17

EN LA ESCUELA, EL LICEO, LAS OFICINAS,

INTERCOMUNICADOR "FS"

Una herramienta de organización, agilización, eficiencia, modernidad. Una centralilla de hermoso diseño con estaciones que enlacen cada aula, cada ambiente, con la dirección y viceversa, aplicables a fuente musical: radio, grabador, tocadiscos.

Transistorizado, consumo de corriente casi nulo, adaptable a pilas, de instalación y manejo sencillo.

Y SORPRENDENTEMENTE ECONOMICO

Condiciones especiales para la enseñanza

VEALO FUNCIONAR E INFORMESE EN:

Fundación Editorial del Magisterio

Colonia 815, Esc. 403-04

FRITZ SCHAPIRA LTDA.

Mercedes 1720 - Teléf.: 41 76 18

Se azuló la noche. En medio del solar oscuro, el circo era como una luna desinflada. Parecía la chiche de la noche, donde mama luz el cielo. Un chilguete manchaba de norte a sur el espacio y las gotitas zarpiaban¹⁵³ el horizonte hasta la orilla del mundo.

Mito y Lencho, los dos hermanitos, miraban asombrados, por un juraco¹⁵⁴, cómo aquel señor que le decían Irineyo Molina, se había hecho payaso en un dos por tres. Estaba sentado, en un cajón, jumándose un puro, y con cara enojosa de hombre. Por el hoyito se veía bien que le daba la luz de un carburo en la cara lechosa de harina. Abajo, junto a la goliya pisada, asomaba el cuello prieto de su propio cuero. Más allá, el negro Jackson sembraba una estaca, son una almágana. A cada golpe de vuelgo,¹⁵⁵ la estaca se hundía un jeme. Recostado en unos lazos, templados como cuerdas de violón estaba un volatín.

— Apártate, baboso.
— Peráte, quiero ver.
— Te vuá zampar una ganchada, Chajazó.

— ¡Achís!, sólo vos querés mirar...
— A yo no mián dejado...
— ¡Baboso, baboso, ayí entró una piernuda vestide dorado. Sestá componiendo la atadera.

La cipotada ondeó, como un tumbo de carne; reventó en empujones y se vació sobre la carpa, derrumbando al lado de adentro un rimerero de sillas. Se oyeron voces de hombre, furibundas, y pasos, amenazadores. La cipotada se dispersó a la carrera, haciendo sonar con sus talones la panza de tambor del descampado. Se confundió entre el güevaso¹⁵⁶ de gente silbando y riendo. Un sapurruco¹⁵⁷ en camiseta, con unos grandes gatos¹⁵⁸ que parecían de madera, salió encachimbado¹⁵⁹ por debajo de la lona, con un acial en la mano. Llegó hasta el andén, mirando de reojo; escupió una salivazo con tabaco, y se metió otra vuelta por debajo. Dos o tres chillidos le condecoraron el fundiyo. El humo de los candiles y de los puestos

de pupuseras¹⁶⁰ ponía llanto en los ojos de aquella alegría. La manteca, recién echada en las sartenas de las pasteleras, se oía escandalosa, como cuando meya¹⁶¹ el tren. Las garrafas, en los mostradores de los chinamos¹⁶² parecían jicamas¹⁶³ de vidrio, que se bieran convertido en cocos. El guarro¹⁶⁴ clarito temblaba adentro y dejaba descubrir su tufito embolón.¹⁶⁵

Las gentes iban entrando, guasonas, al circo. Daban su tiquete y levantaban la cortineca¹⁶⁶ de añadidos, donde había unas letras que naide entendía, porque naide leía en el pueblo.

Una bandita descosida empezó a sonarse, allí dentro, debajo de aquel gran pañuelo. La bullanga se hizo mayor, y las gentes empezaron a codearse por entrar a coger puesto.

Por tercera vez sonó la campanilla; aquella campanilla que daba vueltegos¹⁶⁷ de plata en la alfombra de la ansiedad. Un silencio profundo se agachaba, cargado de corazones, como una rama de mango. De una patada se abrió el telón de los secretos; una pelota de colores vino rodando hasta el centro del picadero, y, con un grito de sollozo burlón, el payaso se irguió amelcochado, bonete en mano, con algo de piñata y algo de barrilete. De golpe se descolgó, en el redondel, la cortina de tablitas del aplauso.

Vestidos a medias y de medias, los volatines y volatinas, en escuadrón, avanzaron marciales, con los brazos cruzados sobre el pecho y sonriendo con sonrisa postiza. Detrás, en dos cabalencos¹⁶⁸ ahumados como los del carrusel, que llevaban colas de gallo en la frente, venían las masonas,¹⁶⁹ vestidas de espuma de sapo¹⁷⁰ y sentadas, con una nalga, en el mero chunchucuyo¹⁷¹ de los caballos. Cerrando Chorizo¹⁷² iba un chele¹⁷³ vestido de entierro, con un chiliyo¹⁷⁴ bien largo; y un viejo bigotudo jalándole las narices a un pobre oso medio bolo.¹⁷⁵ Más atrás iban los guachis,¹⁷⁶ con cotones¹⁷⁷ de colores llenos de chacaleles.¹⁷⁸ La música sonaba, toda ella, checa¹⁷⁹ y destemplada, como moco de chumpe.¹⁸⁰

En aquel pueblo de niños, sólo los cipotes se habían quedado afuera. Ispiaban por donde podían, subiéndose algunos hasta las puntas de los cercanos jocotes, ¹⁸¹ contentándose con ver el bailoteo de uno que otro trapo de color, o el relámpago misterioso de las lentejuelas en las mecidas de los trapecios.

Los niños afuera, los grandes adentro... El circo era como la felicidad, que se la cogen aquellos que menos la quieren. Los cipotes se conformaban viendo la alegría luminosa, por un hoyito, entre tables y piernas oscuras. Mito y Lencho, los dos hermanitos, se habían retirado de donde había miradores, porque les estaban rompiendo toda la camisa. Sin embargo, cada granizada de aplausos los empujaba de nuevo a la carpa. De chiripa se hallaron un juraquito bajero, que los otros no habían encontrado. Con el dedo enano lo fueron haciendo más grande, y miraban por turnos.

Cuando más extasiados estaban, mirando, mitad y mitad, que la piernuda caminaba sobre el alambre como sobre el viento, un guachi, con una tablita, los cogió de culumbrón, ¹⁸² soñadores e indefensos. Les dio con todas sus fuerzas, el bandido jalacolchones, ¹⁸³ y ellos, dando alaridos, salieron corriendo y sobándose la nalga, ardida como una plancha caliente. Fueron a contarle a la mamá; y la mamá, cogiéndolos debajo de sus alas desplumadas, maldijo al miserable:

—¡Disgraciado, quíá de pagarlas un día en los injiernos!

Lencho rumió, en su corazón de niño perdonero, aquella frase; y, tras un rato de silencio, preguntó:

—Mama, ¿Yen el injierno habrán hoyitos para mirar lo que andan haciendo en el cielo...?

- 153 zarpiaban: rociaban.
- 154 juraco: agujero.
- 155 juego: aliento.
- 156 güevaso: montón.
- 157 supurruco: bajito.
- 158 gatos: bíceps.
- 159 encachimbado: enojado.
- 160 pupuseras: mujeres que venden tortillas de maíz rellenas.
- 161 meya: orina.
- 162 chinamos: tiendas pobres con techo de paja.
- 163 jícamas: una raíz que se come.
- 164 guaro: aguardiente.
- 165 embolón: embriagante.
- 166 cortinca: cortina grande.
- 167 vueltegos: vuelta de carnero.
- 168 cabalencos: caballos.
- 169 masonas: amazonas.
- 170 espuma de sapo: encaje.
- 171 chunchucuyo: trasero.
- 172 cerrando chorizo: terminar la fila.
- 173 chele: blanco, rubio.
- 174 chiliyo: correa.
- 175 bolo: borracho.
- 176 guachis: peones.
- 177 cotones: camisas de manta.
- 178 chacaleles: adornos, botones grandes.
- 179 checa: que no sirve.
- 180 moco de chumpe: exerecencia del pabo sobre el pico.
- 181 jocotes: ciruelos criollos.
- 182 culumbrón: con el trasero en alto.
- 183 jalacolchones: que se hala los colchones y las alfombras.

Salvador Salazar Arrué, SALARRUE, nacido en El Salvador en 1899, es una de las figuras más importantes de la literatura centroamericana.

Es el cuentista más representativo del alma nacional salvadoreña ya que interpreta al pueblo humilde, humillado y postergado, pero también indomable y luchador.

Salarrué es entonces un escritor realista a la vez que poeta de nostalgia y cultor de detalles.

El Salvador es la más pequeña República centroamericana.



Abarca 21.393 Km.2; tiene una población de 2.795.500 habitantes y una densidad de 112 habitantes por Km.2.

Su clima es tropical, con lluvias permanentes.

La población está compuesta en su inmensa mayoría por mestizos e indios (90 %) y blancos criollos que representan la aristocracia (10 %).

Su principal producción es el café que exportan en un 90 %.

Trozos de redacciones

Del viejo Montevideo

Selección de JOFI

- Y Zabala le dijo bien fuerte: -"Y usted, por ser el abuelo del gran héroe Artigas, también le vamos a regalar manzana".
- Cuando desembarcaron todo era un terreno pelado y no tenían dónde dormir, y entonces hicieron un lindo fortín en la esquina de Cerrito y Treinta y Tres.
- Zabala empezó a traer canarios, pero no les gustaba acá y entonces se fueron a vivir a Canelones.
- Zabala fue el descubridor de los caramelos.
- Después que se fundó Montevideo, mientras los señores y las señoras se iban a acostar, los esclavos hacían todo.
- La gente de antes era feliz y no como ahora, que no se acaba más la crisis. Era tan feliz, que de cada vaca sacaban un churrasquito, lo hacían vuelta y vuelta, y tiraban lo demás. Los esclavos hacían la comida mientras tocaba la orquesta y se tomaba mate dulce.
- Antes la gente pagaba la cuenta del boliche, y no como ahora, que todos embrollan al almacenero.
- Yo le conté a mi papá lo que aprendí en la escuela sobre Montevideo antiguo, y él me dijo que el abuelo de él mantenía toda la familia, y ahora trabaja él, trabaja mi mamá, trabajan mis hermanos y solamente falta que ponga a trabajar al perro, de tanta falta de plata que hay.
- Maciel hacía velas y por eso lo llamaban el padre de los pobres.
- ¡Qué viaje se agarró Zabala cuando lo mandaron fundar Montevideo!
- Antes en Montevideo, todos tenían su casita con su fondito, pero ahora aquí en el barrio, si bien viene, la gente vive abajo de las escaleras y le cobran una barbaridad de alquiler.
- En aquel tiempo Montevideo era muy antiguo y estaba poco habituado, pero después empezó a caer gente que venía de por ahí.
- En 1775 hicieron unas fiestas y el gobernador aprovechó y empezó a mangar para poner el empedrado.
- Antes había pozos en las calles y todavía quedan algunos, por ejemplo en Guenoas y Martín Rodríguez.
- Cuando sacaban a un rey venía otro y ponía otras leyes y no borraba las otras que había y entonces se armaba mareo porque usted no sabía qué leyes tenía que obedecer.
- Yo digo que el rey los mandaba a todos porque eran unos giles que le hacían caso.
- La luz que ponían era con velas de aceite de potro que largarían olor a podrido que por eso la gente se iba a acostar temprano para no sentir el olor.
- Más adelante empezaron a ponerle azotea a las casas para que cuando vinieran visitas pudieran mirar para las casas de los vecinos.
- A la iglesia matilde la empezaron en 1790.
- Toda la gente andaría apestada del mal olor que largaban las velas.
- Primero había velas de potro y después vinieron velas de gas, pero igual la gente no veía nada.

EN EL ANCHO MUNDO CON EL HURGON HURGANDO

J. L. P

PERTURBACIONES EN EL SEGUNDO
SISTEMA DE SEÑALES

Se inquieta L. A. Sánchez por algunos problemas de la lengua quechua (Suplemento EL DIA 27/VII/75): "El quechua es una bella lengua limitada". "No existen en el idioma (porque idioma es) vocablos para muchos conceptos que llegaron a Perú y a América con los europeos. Por tanto es una lengua atrasada en cuatrocientos años." "Hablan sólo quechua alrededor de dos millones de seres en el Perú y unos cuatro, optimistamente, entre los quechuaparlantes de Perú, Bolivia, Ecuador y Argentina."

"El quechua es hablado tan diferente en Cuzco, Ayacucho, Huancavelica, Huncayo, que es difícil el recíproco entendimiento entre los grupos llamados quechuas. Además debe añadirse el aimará (Perú y Bolivia) y otros dialectos indígenas menores."

Hay un número igual de gente que habla castellano y quechua, que son bilingües." "Hay diez millones en Perú y toda la población de Argentina, Ecuador y la mayor parte de Bolivia, que solo habla castellano". "De consiguiente, el castellano es el idioma natural y él nos sirve para comunicarnos con los trescientos millones que, en número modesto, se entienden o pueden entenderse en castellano."

"Es cierto que para enseñar y juzgar a los grupos de origen y mantenimiento quechua, los maestros y jueces deben manejar algo de quechua como ocurre con el guaraní en Paraguay, aunque este caso es distinto: Paraguay es de hecho un país bilingüe, como los de los Países Bajos europeos."

Y sigue L. A. Sánchez:

"Se argumenta que en Israel se ha resucitado el hebreo como lengua nacional. Explicable: Israel se ha constituido con el regreso de la diáspora. Cada integrante pertenece de hecho a otra órbita cultural y habla otro idioma. Un judío argentino habla castellano; un judío norteamericano, inglés; un judío francés, el francés, etc. Por eso el Estado de Israel para omitir el ominoso trance de Babel, ha resuelto recrear el hebreo como lengua oficial, pero el yiddish y las lenguas nativas, sobre todo el inglés, son lenguas de uso corriente."

"El mundo superpone la internacionalización humanista a los nacionalismos tribales. Es una corriente invencible."

Hasta aquí las transcripciones de L. A. Sánchez. Otros hechos:

En Indonesia se hablan algo así como 25 idiomas y 120 dialectos. Al liberarse del dominio holandés, el recién nacido gobierno nacional estableció un lema muy amplio para ejercer el poder

sobre el enorme archipiélago con sus ochenta millones de habitantes: "Unidad en la diversidad". E instauró el javanés como idioma oficial, por ser el más simple en cuanto a normas gramaticales y el volumen de su léxico. ¡Ah de los maestros! bilingües para cada lugar, cada valle, cada isla.

En China. — Mayor que el de Indonesia es el número de lenguas y dialectos. Pero la escritura china, por sus características, puede ser leída tanto por los que hablen "hans" o "mandarín" como por cualquiera de los que hablen en otras lenguas. Eso le da unidad al enorme Estado pues resulta un medio general de comunicación. Pero para leer con provecho algún libro o un simple periódico deben conocerse más de un millar de signos. ¿Se imaginan la complejidad para una cruzada alfabetizadora, cuando todo intento de adopción de un alfabeto de nuestro tipo dislocaría la unidad de comunicación de la multimillonaria población china? En eso están.

En Nueva Guinea (expandiéndose a Micronesia y Polinesia) se registran 500 lenguas.

Sobre el problema lingüístico en Africa nos habla M. N. Santos en el N° 25 de nuestra revista. Repitamos algunos fragmentos.

"La diversidad de lenguas africanas lleva con frecuencia a hablar de "decenas de dialectos" y a presentar el mapa lingüístico de ese continente como algo caótico". "... muchas de esas lenguas tienen un fondo común y que sus usuarios hablan una u otra con la mayor naturalidad".

"Los vilis, laris, batekes, bangalas, hablan todos, además de su dialecto étnico, el lingala, el monakotuba y alguna otra lengua de la misma familia". "Lo que reza para la zona bantú puede aplicarse también a otros grupos lingüísticos".

"El mapa lingüístico del continente se va transformando y deja lugar progresivamente a una docena de idiomas de expansión dinámica, algunas de las cuales sirven a agrupamientos de 50 millones de personas". "Esta transformación... asume una importancia vital a partir del hecho de que los nuevos países africanos van encaminando planes de alfabetización acelerada...".

A. M M'Bow, Director General de UNESCO, ha vivido con intensidad este orden de problemas. Véase en el N° 25 de nuestra revista la reseña biográfica de esta personalidad, y sus desvelos por dotar de un alfabeto a su lengua natal en el Senegal.

En el Sahel africano, la sequía y éxodo de

los años 72/73 amenazan de muerte a la lengua tuareg. Leíamos en "El Correo de Unesco" (IV-75): "La sociedad tuareg, biológicamente destruzada, lo está también desde el punto de vista social y cultural. ¿Quién va a servirse en el futuro del alfabeto tamacheq de los tuaregs? ¿Y cuántos niños vivirán (si llegan a vivir) en un medio donde se comprenda ese dialecto bereber que hablan sus mayores?". Esos niños concurrieron ahora a escuelas que imparten la enseñanza en otro idioma que no es el tuareg. Asistiríamos así a la extinción de una lengua, a su pasaje a lengua muerta.

En nuestro país, en nuestras escuelas ¿cómo son las cosas?

Recordemos la especial preocupación de J. P. Varela porque se preservase el idioma nacional como esencial para afirmar el perfil de la nación ante los sedimentos sociales de aluvión de una inmigración múltiple y sostenida.

Y en otro plano ¿qué hacemos con los modos "arrabaleros" y el tango; con los modos "campesinos" y su cancionero? Con los modos "fronterizos" y sus anécdotas; como aquellas, muy conocidas, en que el alumno debía leer en el libro de Figueira ciertas palabras, primero en sílabas, luego deletreando y finalmente el vocablo entero, así: fu-sil/f-u-s-i-l/fusil; y que el niño fronterizo decía... fu-sil/f-u-s-i-l/eschopeta. O la otra versión: pe-rr-o/p-e-rr-o/perro el chico "leía": pe-rr-o/p-e-rr-o/cashorro. ¿En qué quedamos con la gestalt? Puede dar risa, pero es muy serio.

DOS HOMBRES...

● Rosas en 1815: Decreto del 30 de abril de 1815.

Artículo 1º — Todo individuo de la campaña que no tenga propiedad legítima de qué subsistir será declarado de la clase de sirviente.

Art. 2º — Todo sirviente deberá tener papeleta de su patrón visada por el juez de su partido.

Art. 4º — Todo individuo de la clase de peón que no conserve este documento será reputado por vago.

.. Art. 6º — Los vagos serán remitidos a esta capital y se destinarán al servicio de las armas por cinco años la primera vez.

● Artigas en 1815:

"El señor Alcalde Provincial y demás subalternos, se dedicarán a fomentar con brazos útiles la población de la campaña. Para ello, revisará cada uno en sus respectivas jurisdicciones los terrenos disponibles y los sujetos dignos de esta gracia; con prevención que los más infelices serán los más privilegiados. En consecuencia, los negros libres, los zambos de esta clase, los indios y los criollos pobres, todos podrán ser agraciados en suertes de estancia, si con su trabajo y hombría de bien propenden a su felicidad y la de la Provincia". 10/IX/1815.

"Mire y atienda a los infelices pueblos de indios".

"Recordemos que ellos tienen el mejor derecho y que sería vergonzoso para nosotros, mantenerlos en aquella exclusión vergonzosa que hasta hoy han padecido por ser indios". 3/V/1815.

EL LAPIZ TAIMADO

En junio de 1951, un robot electrónico que efectuaba una misión inquietante entró en funcionamiento: debía decir si miles de jóvenes norteamericanos podrían proseguir sus estudios o serían movilizados. Incorruptible, el robot valorizó la inteligencia de los estudiantes, excluyendo todo "informe" tanto como cualquier tentativa de corrupción por parte de los funcionarios. Decidió así la suerte de un determinado número de jóvenes. Los menos dotados fueron sorprendidos por el examen de aquella máquina y corrieron la suerte de ser incorporados a las fuerzas armadas de la ONU y de ser enviados al frente de Corea, después de una formación militar previa.

Los candidatos, reclutados contra su voluntad, debían llenar en un tiempo dado un cuestionario-test de inteligencia, con un lápiz especial cuyo grafito era conductor de electricidad.

Como sea que las preguntas estaban formuladas de manera que se pudiera responder sí o no, el cerebro robot podía compulsar y dar su opinión sobre 500 de aquellos cuestionarios por hora.

Determinaba eléctricamente las huellas del grafito y juzgaba si los candidatos habían respondido bien o mal a las preguntas formuladas... (Rolf Strehl - "Cerebros sin alma, los robots").

CON GRACIA Y HUMOR

AVATARES DE LANDRISINA

De tía y sobrinito —

SOBR. — Tía, ¿de qué me hicieron a mí?

TIA — Y... sería de una semillita o de un huevito.

SOBR. — Sí tía, pero a mí, ¿de qué me hicieron?

TIA — Y... ¿qué importancia tiene?

SOBR. — Es que quiero saber si resulto flor o pajarito.

—o)0(o—

De cura y milico —

El cura (a los fieles) — Sepan que al rebelde el subconciente lo condenará; recuerden, a quien se salga de la buena senda el subconciente lo hará sufrir; nadie escapa al subconciente.

El comisario (al milico) — ¿Alguna novedad en el sermón?

El milico — Ninguna, mi comisario. Solamente tengo... una duda.

El comisario — ¿Cuál?

El milico — El subconciente manda más que el subteniente, ¿o no?

MANUEL BENAVENTE II

HECTOR R. OLAZABAL

"Nos entristece la idea de que algún día los dejaremos y quizás caigan en poder de quienes no los amen como nosotros, ni sospechen el tesoro que encierran".

Respaldados por nuestras propias vivencias lo evocamos ahora como profesor. Entrecerramos los ojos y lo vemos enseñándonos —constreñido por el árido programa de Literatura de entonces— autores tan alejados de nuestras preferencias adolescentes como Fray Benito Feijóo, Moratín o Andrés Bello. Y ¡oh, asombro!, merced a su explicación directa, aguda, sensible, y a la simpatía que invariablemente despertaba en sus alumnos y que no puede describirse con palabras, logrando el milagro de que llegáramos a gustarlos.

Lo evocamos bondadoso y a la vez enérgico, atrincherado en su imponente autoridad espontánea, sin deponer aquella sonrisa que siempre estaba pronta para florecer en sus labios y en sus ojos. Lo recordamos aconsejándonos, exigiéndonos más estudio, subrayándonos los errores con cierta ironía fina —que nunca llegaba a lastimar— queriéndonos y sintiendo nuestro cariño.

Un trozo de "La última clase", artículo incluido en "Ella", ilustrará mejor que muchas palabras nuestras, su aptitud y actitud de docente:

"Sesenta muchachos —inquietud, ensueño, misterio, destino— fijan sus ojos en mí. Esperan que les hable... ¿de qué?"

¿No es mejor quedarse así, en silencio, diciéndonoslo todo sin decirnos nada?"

Me entristece, como todos los años, ver que se van. Me dejan —amigo de un día— al margen del camino que siguen y acaso los acontecimientos de la existencia me borren muy pronto de sus recuerdos.

¿Qué hará la vida de estas almas puras, generosas, transparentes que le entregamos como una ofrenda?"

Creo, debo creer en ellos. En su ternura y en su fortaleza. En su capacidad de lucha, de creación y de sufrimiento.

Pero... es duro el combate y cuesta vivir con dignidad.

¿Qué serás tú, Alberto, que anhelas correr y abrasarte en las llamas de la acción?"

¿Despertarás algún día, Juana, del en-

sueño en que vives y que te llena el alma de dulzura?"

¿Qué fuerzas ignoradas domarán, Pedro, tu áspera sinceridad y tu enérgico deseo de justicia?"

¿Qué esperas tú, Julia, que nada dices, que te ocultas, siempre, como si quisieras que te olvidáramos?"

Y tú, Andrés, y tú, María, y tú, Juan, y vosotros todos —estudiosos o desaplicados, tiernos o violentos, dóciles o rebeldes, modestos o ambiciosos— ¿hasta cuándo seréis lo que sois?"

¿Qué coronas de triunfo o cruces de amargura está forjando para vosotros el porvenir?"

Prosigamos. Es cierto que en la época de don Manuel las remuneraciones a la labor docente permitían al profesor vivir libre de penurias económicas y aumentar por ende su rendimiento. Pero también es cierto que por imperativo de su propia vocación don Manuel fue un hombre extraordinariamente dedicado a la enseñanza y, en general, a la labor intelectual. Leía y escribía constantemente, sin fatiga y, al contrario, con placer. Por eso, aparte de sus condiciones innatas, de su conocimiento del alma humana y de su capacidad para comunicarse fácilmente con los discípulos, fue, sencilla y simplemente, un profesor que sabía la materia que enseñaba...

Como todo educador inteligente, Benavente se planteó a sí mismo el problema de los fines de la enseñanza. ¿Para qué estudiar? ¿En función de qué objetivos transmitir conocimientos a los estudiantes? En la práctica, sobre la marcha, resolvió muy bien las dificultades que entrañan estas interrogaciones. No tan bien, a nuestro juicio, en el plano teórico. En más de una ocasión se lamentó de la futilidad de sus lecturas. Y en una de sus poesías —incluida en "Alegorías y Micropoemas"— llega incluso a abominar de ellas y a desear volver a una suerte de aculturalismo primitivo, de "estado de naturaleza" de cuño rousseauiano. Oigámosle:

¡Profesor! Este título que en los lejanos
[días acaso ambicioné,
me ha llenado de arrugas la frente y el
[espíritu
y me ha quitado el ímpetu, la frescura y
[la fe.
Mucho es lo que he leído, pero es más lo
[que dudo.

Tan ignorante soy como cuando empecé.
La ciencia de los libros nos enturbia
las propias aguas que hemos de beber.

Añoro aquellos días de dichosa ignorancia,
cuando gustaba el fruto sin preguntar por
[qué,

y la vida era diáfana y tenía el vocablo
pureza virginal y dulzura de miel.

¡Ah! Quitadme este peso de lecturas inú-
[tiles,

borradme los discursos, dadme la sencillez
de la ventura humilde, y dejad que algún
[día

pueda decirle a Dios "Soy tuyo; nada sé".

Se trata, pensamos, de un poema formalmente bello. Tenemos que disentir, en cambio, con el contenido. Aparte de que es improbable que ni aún el hombre primitivo esté dispuesto a conformarse con "gustar el fruto sin preguntar por qué", creemos que Benavente paga tributo a una confusión de raíz romántica que consiste en contraponer, como si fueran cosas antagónicas, lo erudito o libresco a lo natural y humano.

Hemos traído a cuento el "estado natural" de Rousseau, pero cuidado, porque el ilustre ginebrino aclaró que no se trata de "volver a vivir al bosque junto a los osos, y de quemar las bibliotecas". Y todavía en carta a Voltaire le decía: "En lo que a mí se refiere, si hubiese seguido mi primera vocación y no hubiese leído ni escrito, quizá habría sido más feliz. Sin embargo, si ahora las letras quedasen aniquiladas, me vería privado del único gozo que me queda. En su seno me consuelo de todos mis males: es entre quienes las cultivan que disfruto de las dulzuras de la amistad y aprendo a gozar de la vida sin temer a la muerte. Les debo lo poco que soy...", etc.

Sin duda una cultura y una educación concebidas como mero acopio y transmisión de informaciones, carentes ambas de

los ideales de libertad y justicia que hacen del hombre un ser humano auténtico, no serían más que una forma disimulada de la barbarie. Semejante tipo de "cultura", adocenada y estéril, fue la que Herbert Read echó al diablo en el título de una de sus conocidas obras. Nosotros tampoco dudaríamos, ciertamente, en echarla al demonio. Pero la libertad y la justicia, sin el auxilio de esa inmensa acumulación de saber contenida en los libros, ¿no serían acaso aspiraciones impotentes, incapaces de plasmar en realidades?

La confusión en torno de estos conceptos ha servido muchas veces a ciertas fuerzas oscuras para atacar a auténticos intelectuales, y hasta la palabra "intelectual" se ha teñido en ciertas épocas de un tinte despectivo. Incluso personajes literarios tan célebres como Fausto y el propio don Quijote parecen creados para fustigar al hombre que lee. Pero si observamos mejor veremos que al "ingenioso hidalgo" fueron los libros de caballería, que nada bueno podían aportar ya en su época, los que le "secaron el seso", y en el caso del Dr. Fausto la sátira apunta al que hace del estudio su única actividad vital, con exclusión y desprecio de todas las demás. Cultura adocenada, pues, en un caso; estéril en el otro. Ni Cervantes ni Goethe podían caer en la trampa...

¡Qué abatimiento, qué fatiga, qué pesimismo profundo debieron inspirar en Benavente estos versos! Empero, su vida entera los desmiente. Como profesor él supo, por intuición o por razonamiento, recoger de los libros y transmitir a sus alumnos cuanto podía ser útil para la formación moral, cívica y estética de ellos.

Lo evocamos ahora como Director, llevando a la práctica a través de mil pequeñas acciones cotidianas algunos sólidos principios pedagógicos, que nunca formuló explícitamente pero a los cuales sin duda ajustó su gestión. Son cinco o seis ideas que constituyen su legado de educador y por las cuales su nombre debe seguir vivo en las generaciones presentes y futuras.

A saber:

—La idea de que la enseñanza es una cuestión patriótica y como tal requiere la colaboración de alumnos, padres, autoridades, amigos —además de los docentes,

claro— sin exclusión de nadie por razones de orden social, económico, político o religioso. Esto le permitió contar con el apoyo de la población josefina en conjunto y de los hombres más representativos de todas las tendencias. Fue amigo de todos, y es así que en 1948, al cumplir sus treinta años de profesorado, recibió una impresionante serie de cálidos homenajes, dentro y fuera del Liceo.

—La idea de que la educación debe ser formación para la vida y debe estar al servicio del ideal democrático. Benavente fue un hombre de letras, pero, más que eso, un humanista. Como tal, dio a la literatura un lugar de preeminencia, pero sin desplazar de su sitio a las ciencias, las técnicas, las artes. El temario de las conferencias que organizaba va desde la fiebre tifóidea hasta la gramática, desde la taquigrafía hasta Chopin, desde los “problemas que preocuparon a los matemáticos griegos” hasta la higiene bucal. Estimuló la educación física: en 1949 el equipo de básquetbol del Liceo de San José obtuvo el Campeonato Interliceal. Pero había, además, que formar hombres libres, y para ello nada de actitudes prescindentes. En 1945 no dudó, por ejemplo, en encabezar las manifestaciones estudiantiles que festejaban las grandes victorias aliadas sobre el Eje nazi-fascista, auspiciándolas como actos oficiales del Liceo. Ni dudó, en 1949, en invitar al escritor exiliado Luis Pérez Infante para hablar sobre “La poesía de la guerra española”. Como no había hesitado en dar la bienvenida, en 1942, cuando aún no era Director, a un luchador de la talla del Dr. Aguirre, presidente en el exilio de las Provincias Vascongadas. Naturalmente que estas actividades formaban parte del clima general del país en aquellos años y contaban con el respaldo y hasta el estímulo de las autoridades.

—La idea de que el Liceo debe cumplir, dentro del medio social en que se inserta, un rol fermental. Fue así que en 1947 participó activamente en los trabajos de fundación del Museo Departamental de San José. Lejos de mantener una posición egoísta, percibió que ciertas tareas se cumplirían mejor desde un instituto histórico y artístico. El Museo —pocas veces se ha destacado este hecho pero es la pura verdad— se gestó en el Liceo Departamental y el propio Benavente presidió durante al-

gún tiempo las deliberaciones de la Comisión.

—La idea de que no hay aprendizaje sin participación activa del educando. Frecuentemente nos llamaba a la Dirección, sobre todo a los alumnos de 4º —no había entonces cursos de Preparatorios— y nos preguntaba: “¿Se anima a presentar al conferenciante Fulano?”. (O a leer un artículo sobre el escritor Mengano, o a intervenir en tal ceremonia patriótica). Entonces sentíamos que la sangre se nos venía a la cara, el corazón golpeaba fuerte y un frío nos recorría el cuerpo, pero contestábamos que sí, porque ¿cómo rehusarnos?, ¿cómo rechazar el honor que nos hacía? Casi no había acto en que no interviniera algún estudiante, y los jóvenes nos acostumbrábamos a enfrentar al público y a sentir que nuestros trabajos —que por supuesto eran sumamente elementales— recibían la consideración de las personas mayores. Cada cual mostraba sus habilidades: alguno ofrecía un recital de piano; otro cantaba; las chicas recitaban. Los dirigentes de AMEL —la asociación gremial estudiantil— por su parte, organizaban sus propios actos públicos, invitando a disertar a personalidades locales.

—Otra idea: la de que no hay docencia fecunda sin estímulos al profesor. El Liceo contaba con un selecto grupo de docentes y él les pedía que participaran en numerosas actividades extraprogramáticas, las que pese a no ser rentadas les permitían desplegar sus conocimientos e ir labrando su prestigio intelectual. Profesores que después alcanzaron altos cargos y renombre nacional en la enseñanza, disertaron más de una vez en el Salón de Actos.

—La idea de que una cultura auténtica se basa en ideas universales, cualquiera sea el país de procedencia de las mismas, y que es necesario escuchar a los extranjeros que tienen algo positivo que decirnos.

—Finalmente, pero no menos importante, la idea de que la cultura de un lugar se integra también con valores nacionales y locales, y que ninguno de tales componentes debe ser desestimado. Durante el lapso de su dirección pasaron por el Liceo hombres de muy diversas orientaciones ideológicas, pero que tenían algo o mucho que aportar a los estudiantes y al público lugareño.

Pero la singularidad mayor de Benavente en torno a la idea que nos ocupa estuvo, a juicio nuestro, en su ahincada defensa de los valores y tradiciones comarcanos.

Buen conocedor de los reducidos medios urbanos del Interior por haber vivido siempre en ellos, él sabía de su mediocridad, sus envidias, celos y recelos, su interesada promoción de anti-valores, y no ignoraba que en ellos casi siempre el trigo está mezclado con la maleza y aún, en ocasiones, oculto por ésta. Ya en sus poemas de "Motivos Pueblerinos" había ironizado abundantemente sobre tales aspectos.

Pocos años de residencia en San José le bastaron para evaluar certeramente hombres, costumbres y cosas del lugar. Hasta que en 1946 y 1947 afloraron dos de sus iniciativas más interesantes y, lamentablemente, más incomprendidas: la galería de retratos de personas históricamente relevantes, ubicada en el vestíbulo del Salón de Actos del Liceo, y la Biblioteca de Autores Maragatos.

La primera pudo haber sido la piedra fundacional del museo histórico que todavía está faltando en San José —puesto que el existente dedicóse sólo al rubro artes plásticas—. En cuanto a la segunda, fue una obra que emprendió con gran cariño. Durante algún tiempo anduvo a la caza de cuanto libro, folleto o partitura musical hubiera sido publicado por hombres del solar. Llegó así a reunir una colección sorprendentemente numerosa sobre los más variados temas y les destinó un mueble construido al efecto. Incorporada a la Biblioteca Municipal y Liceal pero sin confundirse con ésta, fue inaugurada con una disertación de la Prof. Carmen Tuya Vera sobre "El libro, índice de la libertad".

Desaparecido don Manuel, el tiempo fue marchitando ambas realizaciones y hoy sólo nos queda de ellas el recuerdo.

Actividades tales como la exposición de fotografías antiguas de San José, que presentaron Francisco y Juan Chabalgoity en 1946, o conferencias como las de Villagrán y Dela Hanty, sobre temas histórico-costumbristas, ya no se efectuaron más. El clásico y alienante desprecio por lo que nos es más próximo volvió a prevalecer.

*"Y hará un solemne silencio
de nuestra vida ruidosa..."*

*Y nos tragará la noche,
lago de olvido y de sombra".*

¡Ah, la soledad! La soledad en medio de la "vida ruidosa" y, al término de ésta, el "solemne silencio..."

Cuanto mayor era la actividad que desplegaba, tanto más intenso su deseo de estar solo. El niño que en la escuela se apartaba de los juegos durante los recreos es el hombre que busca una tregua, un momento, aunque sea, de calma, para pensar. Un momento para meditar acerca de sí mismo y del mundo exterior.

Fruto de su habitual introspección es esta poesía incluida en "Alegorías y Micro-poemas":

Y O

*No vengo a buscar fortuna,
que todo bien dura poco.
Me basta mirar de lejos,
sonreírme... y seguir solo.
Soy hombre que se da en canto
hombre que lucha y trabaja,
arañado de temores
y mordido de esperanzas.
De lo vulgar de mi historia
ningún dolor me redime.
Estoy, tal vez, aburrido...
Tal vez "un poquito triste..."
Cuando madure la noche,
tendré que seguir el viaje,
sin que me traicione el rumbo
ni las sombras me acobarden...
Yo encuentro siempre el camino
que no va a ninguna parte.*

¿Por qué esta dramática confesión de los dos versos finales? ¿Se sintió Benavente personalmente frustrado? No podemos saberlo, porque eso pertenece a su fuero psicológico. Pero, en un plano objetivo, no hallamos razones suficientes para tal estado de ánimo.

No obstante, lo declara de modo tajante y no podemos ignorarlo:

*Yo encuentro siempre el camino
que no va a ninguna parte.*

Permitásenos aventurar una hipótesis. El rechazaba confusamente esta civilización del siglo XX, egoísta y brutal. No olvidemos que perteneció a una generación que presenció durante su juventud —aunque haya sido desde el lejano mirador de nues-

tro país— la primera Gran Guerra, y durante su madurez la segunda, con su terrible prólogo hispánico. El rechazaba esta civilización basada en el afán de lucro, en el derroche de unos y la privación de otros —así lo prueban numerosos escritos suyos— pero no supo vislumbrar cuál y cómo había de ser la llamada a reemplazarla o no tuvo suficiente confianza en que ella advendría. De ahí ese sentimiento angustiante de transitar por caminos clausurados, porque nada desalienta tanto al hombre como el caminar sin saber adónde se va.

Desde su perspectiva más bien subjetivista tal vez no advirtió que no iba solo, que en realidad marchaba en la gran columna de los hombres de buena fe que aman al prójimo y luchan por el progreso. Y la ruta que tales hombres recorren no está cerrada —aunque a veces lo parezca—

sino perennemente abierta...

¡Manuel Benavente, ensoñador de realidades, realizador de sueños, constructor de cultura!

Cuando en aquel día otoñal del '50 compareció a la ineludible cita, el llamado fue tan premioso que ya no le quedó tiempo para nada. Don Manuel, el estudioso, habría querido recordar entonces las lejanas tardes de lectura a orillas del San Francisco, en su Minas natal. Pero, sin duda, no pudo hacerlo. Don Manuel, el varón, ya no pudo tampoco repensar en los amores que jalonaron su vida. Ni pudo don Manuel, el poeta, rememorar las ventanas con rejas y las calles empedradas de sus "motivos" y "estampas" pueblerinos. Ni el padre, pensar en sus hijos. Ni el educador, en sus alumnos.

El tiempo de "la última clase" había pasado definitivamente para él.

A R C A

HERRERA Y REISSIG

Una completa y cuidada antología del gran poeta del 900 a cargo del Prof. Rogelio Mirza.

SARAVIA: EL CAUDILLO Y SU TIEMPO

Por Alfredo Castellanos. Un retrato imparcial y completo de una gran figura histórica.

HISTORIA VISIBLE E HISTORIA ESOTERICA

Por Carlos Real de Azúa. Personajes y claves del siempre actual debate de la cultura latinoamericana.

REQUIEM POR FAULKNER y otros artículos

Por Juan C. Onetti.

Una colección completa de los artículos críticos del gran novelista.

PROXIMAMENTE

HUMOR EN LA ESCUELA

2.º TOMO: ESPERELO!!

LIBRERIA ARCA - COLONIA 1263 - Tel. 8 32 00

EDITORIAL ARCA - ANDES 1118 - Tel. 8 03 18



EL INDIGENA EN COLOMBIA

Ivonnia Carabajal

INTRODUCCION

POBLACION Y POBLAMIENTO

1. Hipótesis sobre el poblamiento

¿Desde cuándo el hombre se ha preocupado por el origen de la población americana?

El problema del origen de los indígenas de América ha surgido para los estudiosos a partir del descubrimiento del Nuevo Mundo.

Para explicarlo, desde la antigüedad se han formulado numerosas hipótesis que han sido rechazadas totalmente.

Para un estudio serio sobre el poblamiento de América, es preciso basarse en la ciencia geológica.

El origen de la Tierra se remonta aproximadamente a los 2.000.000.000 de años y como ningún descubrimiento hasta nuestros días nos permite afirmar la existencia con anterioridad a la era cuaternaria y ésta abarca 500.000 años, la historia de la Humanidad representa muy poco en relación con la historia del suelo sobre el cual vive.

¿Qué antigüedad le corresponde al hombre de América?

Paul Rivet, propone para la aparición del hombre en América: 20.000 años, con un margen de probabilidad.

Recién se ha empezado a emplear el carbono 14, por lo tanto como dice el autor citado, es posible que con su utilización, puedan darse fechas más antiguas para el poblamiento de nuestro continente.

Según los datos que se poseen, podemos decir que su población es relativamente reciente ya que no aparece antes del final del cuaternario.

La población de América no es autóctona, sólo pudo llegar a nuestro continente, utilizando las vías que existen actualmente.

Paul Rivet establece varias vías de penetración. Entre ellas mencionaremos:

- a) La más antigua: por el Norte utilizando el estrecho de Behring y las islas Aleutianas. Esta vía se hallaba libre de hielos al final del cuaternario. Ofrecía pues un paso de fácil acceso entre América y Asia, en la época que surge el hombre en América.
- b) Otra: la del Pacífico que ha sido en épocas anteriores, un medio de enlace muy importante entre el Viejo y el Nuevo Mundo.

El Dr. Uribe Angel admite que los indígenas colombianos proceden del Caribe, que habitaron las Antillas y que mucho tiempo antes de la llegada de los conquistadores, invadieron tierra firme, desde el golfo de Darién hasta el interior del territorio colombiano, fundando poblados y creando nuevos grupos.

Vicente Restrepo, sostiene la ruta de Norte a Sur, desde América del Norte.

Los primeros datos sobre la población y el poblamiento en Colombia han sido proporcionados por los conquistadores españoles en el S. XVI que encontraron diferentes grupos aborígenes con culturas singulares.

La época precolombina abarca desde 1460 a 1510. Cuando llegaron los españoles a las costas colombianas, sus pobladores eran agrupaciones de indígenas que se hallaban todavía en la Edad de Piedra, en el Período Neolítico (piedra pulida), entrando en la Edad de los Metales.

La cultura de estos aborígenes se caracterizaba por la técnica en el trabajo del oro llegando a ser verdaderos orfebres. Utilizaban el oro no sólo con fines artísticos, sino también con fines utilitarios. La familia *chibcha* fue el grupo cultural más avanzado, es poco lo que se conoce sobre su arte por haber sido destruidos, muchos de ellos por los "guaqueros", buscadores de oro, ignorantes y avaros.

2. Los chibchas

Eran grandes agricultores, construían sencillas terrazas para el cultivo en las faldas de las montañas y en las extensas sabanas que ocupaban.

El maíz fue la principal base de su alimentación, consumían además frijoles (porotos), papa, etcétera.

Desconocían el arado y el uso de fertilizantes.

Las mantas de algodón fueron la base de su vestuario.

Orfebrería. — Trocaban con otras tribus vecinas, esmeraldas, mantas y algodón por oro. Utilizaban el metal en obras de ornamentación y en la confección de las ofrendas llamadas "tunjos".

Los *muiscas*, grupo principal de la familia *chibcha*, que habitaron la Cordillera Oriental, llamaron "chunzos" a algunas de sus figuras, que eran la representación de ídolos o fetiches y de esta palabra deriva la de "tunjos". Los tunjos, en general son figuras de una pieza, aunque las hay también compuestas, representando entonces algún cuadro de las costumbres, como el grupo antropomorfo sobre una balsa. Esta balsa es de una delicadeza y perfección admirables, fue hallada en la laguna de Siecha en 1856. Actualmente se encuentra junto a muchos tunjos en el Museo de Oro de Bogotá.

Minería. — La sal. — Explotaron las minas de Zipaquirá.

La sal no sólo se convirtió en un artículo de consumo interno sino que les sirvió a los *chibchas* para cambiarla por otras materias que no poseían o desconocían en su comarca. Llevaban su sal a diversos mercados distantes. Su transporte se efectuaba mediante fuerza humana, por la carencia de grandes cuadrúpedos.

Tenían un puerto llamado "La Tora" desde donde partían sus productos en canoas de una pieza, formadas en el tronco de los árboles, e iban

hasta el mar para obtener perlas, objetos de orfebrería, etc.

Las esmeraldas. — Los chibchas de la Confederación de Tunja explotaron las minas de Somondoco. Ningún indígena que no fuera de la tribu de Somondoco podía sacar esmeraldas ni ver las minas, porque creían en el agüero de que morirían dentro de una lunación.

Armas. — No conocieron el arco ni la flecha y sus armas se redujeron a la lanzadora o tiradera, la pica de la cual se han encontrado varias formas, la macana y dardos.

Organización social. — A la llegada de los españoles, los chibchas tenían dos principales gobiernos para dos extensas comarcas. En Bacotá (Bogotá), regía el Zipa y en Hunsa (Tunja), el Zaque. Existía entre esos gobiernos gran tirantez, una rivalidad que favoreció la conquista del blanco.

Matrimonio. — **El sororado.** — Entre los chibchas se manifestaba una tendencia marcada a la práctica del sororado, consistente en el matrimonio de un individuo con todo un grupo de hermanas entre sí.

Clasificación —

Podemos señalar distintos grupos:

Los *muisca*s de los cuales ya se habló.

Los Taironas. — Situados en la Sierra de Santa Marta, en el Norte. Sus territorios abarcan tierras desde el Páramo hasta las costas del Pacífico. Esta circunstancia, les brindó la oportunidad de alimentarse de productos marinos y de diversa clase de cultivos que realizaban en sus magníficas terrazas.

Los Arhuacos. — Habitaron y habitan las laderas de la Sierra Nevada de Santa Marta, principalmente al Sur. Viven de la agricultura y ganadería.

Paecos. — Habitan el Departamento del Cauca, río Paez y la Cordillera Central. Fueron implacables enemigos del conquistador, a quien combatieron con coraje y ferocidad.

Hoy viven de la agricultura y la ganadería.

Hay discrepancia en cuanto al origen de su lengua, lo más aceptado es que sea un dialecto derivado del chibcha, el cual se ha metamorfoseado con la introducción del quechua y del español. Lo cierto es que no se parece a ninguna de las otras lenguas indígenas.

Guambianos. — Entre las tribus más numerosas en la época de la conquista, se sitúa la de los guambianos, que habitaron y aún habitan, tierras del Departamento del Cauca, principalmente entre las poblaciones de Silvia, cerca de Papayán; población con la cual he trabajado.

3. Distribución de la población actual

Se destacan las regiones muy húmedas con ninguna o escasa población como el valle del río Atrato, en general, toda la costa del Pacífico, en contraste con la costa del Mar Caribe que tiene una densidad de población muy grande, a pesar de que el factor térmico es el mismo, pero la diferencia está en la precipitación y humedad.

También por encima de los 3.200 mts. la población es muy escasa. Alrededor de los 3.500 metros sobre el nivel del mar se encuentra en Colombia, el límite superior para la vida humana.

Debido a enfermedades febriles como la malaria en terrenos anegadizos y de alta temperatura, los primeros pobladores se vieron obliga-

dos a establecerse en las tierras altas. Recién en la actualidad con la ayuda de la profiláctica moderna, se inicia la conquista de la tierra caliente.

En 1972 la población era calculada en 22 millones 515.000 habitantes.

De esa población tenemos:

57 %	— — — —	mestizos
20 %	— — — —	blancos
17 %	— — — —	mulatos
4 %	— — — —	negros
2 %	— — — —	indígenas

DEPARTAMENTO DEL CAUCA

Según la altitud se distinguen cuatro zonas:

	Superficie	Habitantes
Tierra caliente . . .	34.5%	32 %
Tierra templada . .	24.8%	45.5%
Tierra fría	20.2%	22.4%
Páramo	10.5%	

Región de Popayán

Esta sección del Departamento ocupa una altiplanicie arrugada entre las cordilleras Central y Occidental con una altura media de 1.700 mts. La atraviesa el río Cauca y la limitan al norte y al sur los ardientes valles de aquel río y del Patía. Está situada al sur de Colombia.

Su clima es templado y húmedo.

A 164 Kms. de Cali se encuentra Popayán, capital del Departamento del Cauca. Tiene 100.000 habitantes, está a 1.760 mts. de altura y con una temperatura media de 18° C.

Popayán es una ciudad muy tranquila, de rica arquitectura colonial con casi todas sus casitas blancas de uno o dos pisos, sus techos de tejas rojas, sus balcones hermosísimos de madera, sus rejas negras en puertas y ventanas, sus bonitas calles empedradas. . .

Su clima es muy agradable, se distinguen dos estaciones: verano estación seca o invierno, lluviosa.

Se encuentra allí la Universidad del Cauca, fundada en 1827, que en épocas de estudio da vida a la ciudad.

El volcán Puracé domina todo el valle donde está situada.

Es común ver por las calles *payaneses*, grupos indígenas ecuatorianos que vienen frecuentemente a vender sus productos, y guambianos que viven cerca de Popayán.

SILVIA. — LAS DELICIAS

Silvia. — Está situada a una hora de Popayán, ubicada a orillas del río Piendamé.

La tierra que ahora se llama Silvia, pertenecía a todos los campesinos guambianos y se llamaba Guambía.

Después de la llegada de los españoles, las tierras se dividieron en pequeñas fincas como: El Chimán, Las Delicias, etc.

Las Delicias. — La vereda de Las Delicias pertenece al Resguardo de Guambía, situado en el Municipio de Silvia, sobre la parte alta de la Cordillera Central, al Oriente de Popayán.

Todos los habitantes pertenecen al grupo indígena guambiano y tienen una cultura propia y particular.

Su sistema de gobierno es el Cabildo y viven en un territorio denominado Resguardo.

El Resguardo es la tierra de propiedad de los indígenas con límites determinados y respetados por el Gobierno Nacional. El de Guambía tiene una extensión de 700 há. donde viven 15.000 habitantes, divididos en pancoger. Los pancoger son pequeñas parcelas que van de 1/4 a 5 há. Muy pocas familias tienen propiedades que van de las 10 a las 50 há.

Resguardos —

Fueron creados desde la época colonial con el fin de conservar tierras para los indígenas.

El Cauca es el Departamento que posee la mayor densidad de resguardos indígenas. Tanto en Colombia (Cauca), como en Ecuador y Perú, las tierras arrendadas a los indígenas, son las más pobres.

Vida y costumbres de los guambianos —

Los guambianos cultivan en sus pequeñas parcelas: papa, maíz, cebolla y trigo.

Trabajan los hombres, las mujeres y hasta los niños en el cultivo del pancoger.

Educación. — En Las Delicias existe el núcleo Escolar y el Colegio Religioso de "Las Claritas" a los cuales concurren los guambianos. Sin embargo, el grado de escolaridad es muy bajo. Esto es debido, entre otras causas, a la necesidad de empezar a trabajar a muy temprana edad. La falta de adecuación de los programas a la realidad indígena y al miedo que tienen los guambianos de perder sus valores culturales.

La educación necesita adaptarse a la comunidad, es decir, respetar su historia, sus costumbres y lengua.

En cuanto al *aspecto sanitario*, no hay en la comunidad, puestos de salud ni personal especializado para atenderlos.

La *alimentación* es muy escasa. Sus alimentos se encuentran en lo que cultivan: papa, maíz, cebolla y trigo.

Vestimenta —

Las mujeres usan *anaco* (pollera). Son amplias y largas, de color oscuro. Por encima de los hombros se colocan un rebozo de color azul. Llevan siempre una *jigra* (bolsita tejida), colgada a la espalda.

Las jigras son hechas con *cabuya* (planta de largas hojas).

Cuando van a fiestas llevan jigras de hilo en lugar de cabuya.

Siempre tienen puestos collares de *chaquiras* con varias *guascas* (vueltas al cuello). En todo momento, sentadas o caminando, se las ve con su pequeño huso en la mano retorciendo la fibra de cabuya o tejiendo jigras.

Con sus rústicos telares, hechos de ramas, tejen *chumbes* (cinturones de lana de hermoso colorido); con él sostienen a sus hijitos a la espalda.

Los hombres usan una *ruana* (poncho) de color gris y falda de la misma tela azul que el rebozo de la mujer, la tela se la envuelven alrededor de la cintura con la abertura hacia atrás.

Cuando hay necesidad llevan una jigra, la cuelgan a la altura de la cintura sostenida en el otro hombro.

Antes, hombres y mujeres usaban sombreros de paja, pero como es muy caro, actualmente llevan siempre sombreros de paño negro. También los usan los niños.

En lugar de zapatos llevan botas de goma.

Dientes. — No hacen nada para cuidarlos; no

usan cepillos. Sus dentaduras, cuando las tienen, son postizas con muchos dientes de oro.

Servicio militar. — Los guambianos también lo hacen. El año pasado (1973), había tres en servicio, dos en Cali y uno en Bogotá. Son elegidos por sorteo.

Matrimonio. — Se casan muy jóvenes, edad promedio de 15 a 16 años. En general los padres intervienen en la elección de la pareja.

Antes del matrimonio viven juntos un mes aproximadamente y si el hombre está de acuerdo se casa con la chica.

Eclipse. — Explican el eclipse diciendo que el Sol y la Luna se están muriendo. Para curarlo, empiezan a gritar, a tocar flauta y tambor.

Lenguaje. — Son bilingües, usan su dialecto y el castellano.

Algunas palabras del dialecto guambiano y su significado en español: *kutsindig* - niño pequeño; *unc* - niño; *nuvkay* - hijo; *nimbar* - hija; *kyebame* - entren o pasen; *yanagobgatig* - hasta luego.

Día del Mercado. — Todos los martes llevan sus productos a vender a la plaza de Silvia. Parte de la ganancia la dejan en la cantina, donde toman grandes cantidades de aguardiente. Los martes era imposible trabajar en esta comunidad.

GRANDES CULTURAS

SAN ANDRÉS DE PISIMBALA

Cultura de Tierradentro —

En el Municipio de Inzá, al oriente del Cauca, se hallan los hipogeos de San Andrés. Estas tumbas se encuentran en las cimas de las montañas. Por medio de una escalera hacia abajo, en forma de espiral, se llega a ellas. Se ha cavado la roca y trabajado de tal forma que se ven hermosas columnas y paredes decoradas con colores minerales, máscaras y símbolos de los pueblos precolombinos.

Conitnuamente se están descubriendo nuevos hipogeos. Según el guía que nos acompañaba, los últimos descubiertos están situados en la cima de la montaña más elevada de este lugar y son muy superiores a los que visitamos.

Son restos de una prodigiosa cultura centralizada en motivos funerarios.

Se encuentran también en esta zona estatuas y monumentos parecidos a los que existen en San Agustín. Los de acá son más pequeños y hace poco que han sido descubiertos.

SAN AGUSTIN

Es la zona arqueológica más importante de Colombia.

Aunque el apogeo y decadencia de la civilización de San Agustín es todavía un misterio, las investigaciones recientes indican que estos moradores del actual Departamento del Huila, fueron los más antiguos de todos y desarrollaron una cultura aún más avanzada que la de los chibchas.

En este Parque Arqueológico, hay monolitos y esculturas de piedra comparables con los de los mayas.

Aquí se encuentran centenares de estatuas, algunas de tamaño colosal, fuentes ceremoniales y algunas tumbas revestidas con lajas. Fue un lugar sagrado, adonde acudían en frecuentes peregrinaciones las tribus cercanas para practicar sus ceremonias religiosas y rendir culto a los muertos.

Existen más de 300 magníficas esculturas en piedra de diferente tamaño.

Otra interesante obra es la famosa "Fuente de

Lavapatas", considerado el monumento más importante de la zona. En ella se labraron serpientes, lagartos, salamandras, monos y figuras humanas, por entre las cuales corre el agua por estrechos canales que dan al conjunto un aspecto armónico y de gran belleza.

El sitio estaba consagrado al culto de las deidades acuáticas y a ceremonias relacionadas con sacrificios y prácticas curativas.

BIBLIOGRAFIA

Los orígenes del hombre americano, Paul Rivet; Sociología y geografía, Pierre George; Del Orinoco al Amazonas, Alejandro de Humboldt; Colombia, Ernesto Cuhl; Diccionario Geográfico Colombiano Nueva Geografía, Marín (Colección); Imagen de Colombia, Suplemento de la Secretaría Gral. de la OEA; Santa Marta y Guajira, Boletín del Ministerio de Desarrollo Económico; Título de la comunidad indígena de Guambía, Escritura N° 1149; San Agustín, Luis Duque Gómez, Instituto Colombiano de Antropología.

NOTA DE REDACCION: Desde el punto de vista nacional es imprescindible leer "10.000 años de Prehistoria Uruguaya", de Daniel Vidart.

(Edición Fundación Editorial "U. del Magisterio").

AL LECTOR

Las mismas causas de salud que obligaron a nuestro director, Selmar Balbi, a renunciar en junio de 1975 a la Presidencia de la Fundación Editorial "Unión del Magisterio", impiden ahora al compañero mantenerse en la dirección de la Revista.

Con tal motivo, se ha acordado suspender la aparición de la Revista de la Educación del Pueblo a partir del N° 28, dado los materiales pendientes.

La Fundación por su parte, ampliará las publicaciones TEMAS DE CLASE y PRACTICA EDUCATIVA y periódicamente publicará fascículos entregados sin cargo a los socios.

EDITORIAL AULA

en su local propio de Galería Mitre, Bartolomé Mitre 1337, Local 102

DIEZ POEMAS Y UN ADIOS

Libro de edición económica, para ser obsequiado a los niños que egresan.

FICHERO DE PROBLEMAS

Más de 100 problemas y actividades de aritmética y geometría.

NUEVOS TEMAS DE EXPRESION

Series de diapositivas para ser empleadas en el estímulo de la expresión oral y escrita.

EDICIONES DIDACTA

6 LECCIONES SOBRE FRACCIONES — PLAN DE LENGUAJE — CONJUNTOS Y SISTEMAS DE NUMERACION por Eugenio Pereira. Del mismo autor **GRAMATICA**: Una búsqueda en las fuentes del conocimiento gramatical.

PROXIMAMENTE: LA COLECCION DEL NUEVO CONOCIMIENTO: Una serie extraordinaria que responderá a las exigencias de los maestros y profesores, del estudiantado normal y de los alumnos de primaria y enseñanza media.

Teoría — método — ejercitación — tareas.

PROXIMAMENTE: dos libros de poesía de uno de los mayores poetas nacionales. **JUAN CUNHA: LUNARIO PUERIL, PAJAROS Y OTROS BICHOS.** Poesía de gran hondura y colmada de sencilla gracia, extraordinaria para el trabajo del aula.

EDICIONES DIDACTA: Venancio Benavidez 3429 — Montevideo — Solicite este material en librería o contra reembolso.

PUBLICACIONES RECIBIDAS

Nos congratulamos de haber recibido el N° 2-3 de la revista sanducera de cultura, "Paralelo 32", que hace homenaje a la maestra uruguaya, M^a Luisa Pons.

Su sumario es el siguiente: Días de infancia, de Carlos Estefanell; Si a veces tiemblo bajo tanto cielo, de Satil Pérez Gadea; 4 sonetos inéditos, de Tabaré Rivas Mencia; La tradición nacional en la comunicación líder-masa, de Lidio Ribeiro; La música en el estructuralismo, de Raquel Toral; Piedra madre, de Enrique Amorín y Notas, de J. A. C.

Esta revista, tiene como Director, Jefe de Redacción y Redactor Responsable, a los sig'os XX, de José García Dantaz y María Martínez de Dantaz; Por los caminos del es-Sres. Lidio Ribeiro, Raquel Toral y Jorge A. Camerota, respectivamente.

Felicítamos a los iniciadores y responsables de tan ardua empresa. Les auguramos larga y dichosa vida.

En homenaje transcribimos un fragmento, breve muestra de la calidad de uno de sus artículos:

En ningún aspecto de la vida nacional la fuerza de la tradición se hace sentir con tanto vigor como en el de la comunicación. Es aquí donde los elementos del "othos" convergen para actuar como cauce o barrera (indistintamente) en el proceso de entendimiento de sus líderes con las multitudes.

El análisis de este tema se nos hace harto difícil, no tanto por lo complicado del asunto y su falta de antecedentes serios en la sociología nacional, sino por las connotaciones deformantes de que ha sido víctima en los más diversos campos del pensamiento social. Así, por un lado nos encontramos con una relación (líder-masa) manoseada hasta la negación por ciertas corrientes sociológicas; en tanto que por otro nos enfrentamos a un tema recurrente: La Comunicación. Tema al que —desde Bergman hasta los cultores de la rentable y elegante soledad— se han acogido todos los oportunistas y charlatanes modernos en procura de fama y fortunas fáciles.

La dificultad del asunto no inhibe el intento. Su trascendencia, en todos los órdenes de la vida nacional, constituye incentivo suficiente para que tratemos de abordarlo dentro de los marcos de nuestra realidad sico-social.

CAUDILLOS Y LIDERES

El caudillismo fue el primer ensayo consciente de organización de masas que conoció nuestra sociedad. El matreraje que ganaba los montes y cuchillas huyendo de la autoridad colonial unificó su rebeldía y organizó su protesta en torno al caudillo.

El caudillismo fue el gran salto cualitativo de aquella sociedad incipiente hacia una forma superior de organización. Significó la sustitución de la rebeldía individual y anárquica por la rebeldía colectiva y organizada. Organización muy rudimentaria y simple, impregnada de espontaneísmo, pero organización al fin.

Se suele hablar en forma despectiva del caudillo en tanto que se exalta y enaltece al líder. Dos secuencias de un mismo fenómeno (si tomamos al caudillo como un profolider) tratados con distinta óptica. Esto ocurre toda vez que se juzgan los hechos sociales con prescindencia de la necesaria perspectiva histórica.

Uno y otro son exponentes de distintas épocas y medios. El caudillo respondió a las necesidades organizativas de nuestra sociedad pastoril, mientras que el líder responde a exigencias de una sociedad más compleja y evolucionada, donde la concepción del trabajo con las masas exige nuevas formas de organización. No pensemos por ellos que el caudillo hubo de desaparecer totalmente para que surgiese el líder. Líderes y caudillos subsistieron y subsisten: aunque en el momento actual ya no pueda hablarse de caudillos en el sentido cabal de la palabra. Por otra parte conviene adelantar que no hay un límite definido entre unos y otros.

El caudillo contó siempre con los atributos del líder, a la vez que el líder —por lo menos en nuestro medio— tiene o debe tener, algo o mucho de caudillo.

Las diferencias surgen de la institución que representan —caudillismo o liderazgo— no de la imagen física o moral de unos y otros.

En el caudillismo hay una relación de subordinación del grupo con respecto al jefe, en tanto que en el liderazgo la relación tiende a ser de reciprocidad diferenciada, o sea, acentuando la función ejecutiva (y en algunos casos la resolutiva en la figura del líder).

El caudillo se maneja de acuerdo a la fórmula "ordeno y mando". De ahí los excesos de poder y caídas en el personalismo en que suele incurrir. El líder, en cambio, establece un tipo de relaciones que va de abajo a arriba y de arriba a abajo, sin descuidar, por ello, el principio de autoridad necesario en toda verdadera organización.

LIBRERIAS - EDITORALES - IMPRESOS

AMIGAS DE LA EDUCACION RECOMENDADAS AL LECTOR

EDITORIAL AULA

Canelones 1490 Tel.: 40 55 02

Libros y materiales para la escuela y el maestro
boletines escolares. Descuentos especiales en ven-
tas directas a instituciones de enseñanza.

FUNDACION DE CULTURA UNIVERSITARIA

LIBRERIA — EDITORIAL — PROMOCION
CULTURAL

25 de Mayo 537 Tel.: 91 33 85

Enviamos al interior contra reembolso

VENTA Y CANJE

Textos — Novelas — Revistas

Tristán Narvaja 1736 esq. Paysandú

TEL.: 41 42 44

RUBEN

PAPELERIA "SUR"

Apuntes para magisterio — Planchas Com. de
Fomento — Hojas asistencia — Boletín de
calificaciones — Artículos escolares y liceales.

Yi 1525 Tel.: 98 48 17

NUEVA GALERIA LIBROS Colonia 1800

EUDEBA (textos universitarios y secundaria) —
SUDAMERICANA (novelas, literatura) — TIMUN
MAS (infantiles) — EMECE best sellers)

ARCA LIBRERIA EDITORIAL

Textos escolares, literatura, historia.
Ediciones nacionales.

DISTRIBUCION EXCLUSIVA

ADOLFO LINARDI

"LIBRERIA ANTICUARIA AMERICAN"

Juan Carlos Gómez 1418 - Tel 91 27 49

TALLERES GRAFICOS EDITORIAL

EL PUEBLO

IMPRESION DE LIBROS

Paysandú 1236 casi Yi

LIBRERIA Y DISTRIBUIDORA ALFA

Ciudadela 1389

Tel.: 98 12 44

IMPRESA HOY

SU TRABAJO EN OFFSET

Juan Carlos Gómez y Reconquista

EDICIONES DE LA BANDA ORIENTAL

NUESTROS LIBROS, EN NUESTRA ESCUELA

YI 1364

Tel.: 98 28 10

ANDRES M. CASTELLANO

"LA BOLSA DE LOS LIBROS"

Sarandí 443

Montevideo

LIBRERIA HORIZONTES

COMPRA SUS LIBROS Y REVISTAS

Tristán Narvaja 1544

Tel.: 40 28 76

MIMEOGRAFICA "INDICE"

Los mejores impresos al mejor precio en el
momento que los necesita

Planillas, circulares, boletines, folletos, incluso
libros

Gaboto 1389

Tel.: 4 52 07

INDIANA LIBROS

REPRESENTACION Y DISTRIBUCION
DE EDITORIALES

Soriano 1140

Tel.: 98 30 35

Representantes Exclusivos para Uruguay de
EMECE EDITORES S. A.

Literatura contemporánea — Best sellers — Col.
Grandes novelistas — Séptimo círculo — Cartas
abiertas — Grandes ensayistas
CBol. R. Hood, Polidoro y Atlántida, Goyanarte,
Sudamericana y Sur

COOPERATIVA MAGISTERIAL DE CONSUMO



Sedes Sociales: 18 de Julio 1729
Colonia 1730

Teléfonos: 4 24 57
40 26 77
41 04 43

PAGANDO \$ 500 mensuales de CUOTA SOCIAL
la COOPERATIVA LE OFRECE:

- 1 – AFILIACION INMEDIATA SIN PAGAR INGRESO.

- 2 – CREDITO INMEDIATO: PUEDE OPERAR POR UN IMPORTE DE 2 A 8
SUELDOS NOMINALES.

- 3 – PRECIOS A CREDITO EQUIVALENTES A LOS CONTADO DE PLAZA.

- 4 – AFILIACION COLECTIVA AL SINDICATO MEDICO EN DONDE
NO ABONA: TICKETS POR MEDICAMENTOS
" " " " ORDENES FUERA DE ZONA.
" " " " ORDENES

- 5 – LIBROS, INCLUYENDO TEXTOS (EN CINCO CUOTAS); 10 y 15 CUOTAS
EN PRIMAVERA Y VACACIONES.

- 6 – SERVICIO DE HOTELES: *Montevideo y Piriápolis.*

- 7 – SERVICIO DE CAJA DE AHORRO COOPERATIVO.

- 8 – SERVICIO SOCIAL SOLIDARIO (Previsión Social).

- 9 – Y UD. PUEDE EXIGIR...

SI TIENE UN SUELDO DE \$ 150.000,
de INMEDIATO UN CREDITO POR \$ 600, mil.

SI TIENE UN SUELDO DE \$ 200.000,
de INMEDIATO UN CREDITO POR \$ 800, mil.

SI TIENE UN SUELDO DE \$ 300.000,
de INMEDIATO UN CREDITO POR \$ 1.000.000.

RECUERDE... PAGANDO SOLO 500 por mes.

DE NUESTRO FONDO EDITORIAL ANTIGUA Y NUEVA GRAMÁTICA

ALMA PEDRETTI DE BOLÓN

Un 50% de nuestros socios adquirió ya ANTIGUA Y NUEVA GRAMÁTICA.

Un 50%, por causas fortuitas espera aún su ejemplar.

- ¿Quiere dominar también el dinamismo de la lengua?
- ¿Quiere aprender qué es la nueva gramática desde la antigüedad?

**Pida al distribuidor el ejemplar que le corresponde
UD. Y EL PENSAMIENTO VARELIANO**

El homenaje del año de la Reforma

JAMAS EL MAESTRO DISPUSO DE SELECCIONES
DE LAS IDEAS VARELIANAS COMO LAS
REALIZADAS POR LAS PROFESORAS

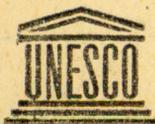
MARTHA DEMARCHI DE MILA y ELSA GATTI GARCIA

- Mantiene la unidad de la Obra
- Respeta escrupulosamente el concepto
- Analizan desde el punto de vista del maestro y el alumno
- Es trabajo hecho

**Le reservamos los últimos ejemplares
— RECLAMELOS YA —**

10.000 AÑOS DE PREHISTORIA URUGUAYA

Constituye un documentado e imprescindible material para alcanzar el conocimiento de las raíces de la presencia humana prehistórica en la región que habitamos. Se aúnan en él, una ahincada investigación y una exposición clara y atrayente.



El

Una ventana abierta sobre el mundo
Correo

PARA RENOVAR SU SUSCRIPCIÓN

y pedir otras publicaciones de la Unesco

LOSADA

COLONIA 1340

