

Número 77

Agosto 1936

**Revista
de
Educación**



Ministerio de Educación Pública
SANTIAGO DE CHILE

Nada más fastidioso
que una violenta
picazón que le
persigue a uno
por todas par-
tes. Inútiles
son todos
los es-
fuerzos
para a-
guan-
tarla.
El ras-
carse,
de
na-
da.

Contra
afecciones
de la piel

lo
mejor

Mitigal



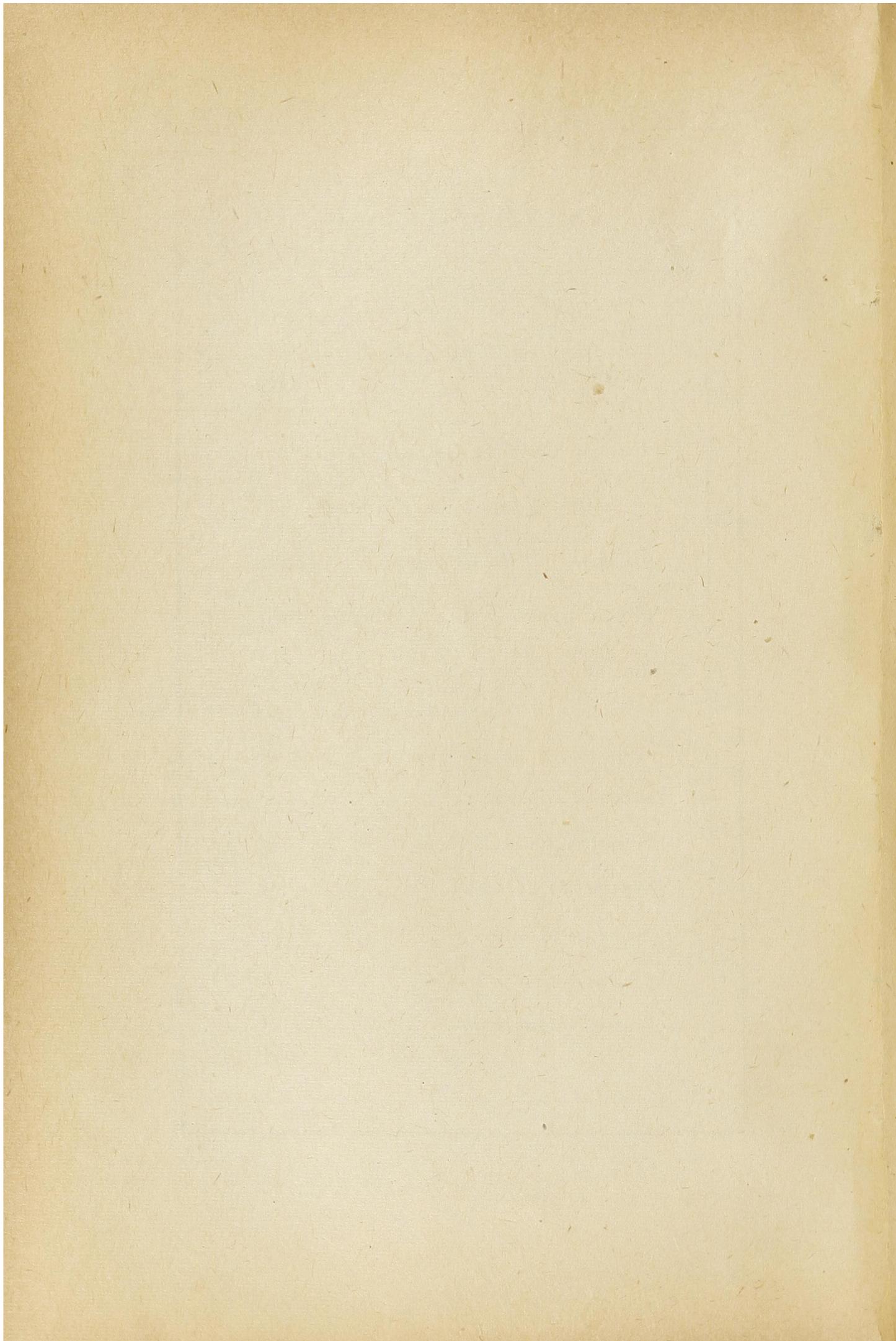
Un producto de Bayer

sir-
ve.
El sal-
pullido,
una de las
enfermeda-
des más fre-
cuentes, no des-
aparece si no
se hace nada pa-
ra combatirla. Un
remedio seguro, in-
ofensivo en absolu-
to para la piel, es
el producto Bayer
"MITIGAL". Un ensayo
ha convencido siempre
de la bondad del Mitigal.

* Sulfido hemofaga fenólico.

SUMARIO:

	PAG.
REDACCION	
<i>Bayeaux Da Silva</i> , La Disciplina Escolar	
— <i>Ana de Vasquez</i> , Las Bandas o Pandillas.— <i>Dr. Moises Mussa B.</i> , El Régimen escolar y los problemas de la disciplina.	
Opiniones y Comentarios.....	35
Consultas e Indicaciones.....	43
Idearium	45
Hombres, Ideas, Hechos	49
Sugerencias Pedagógicas.....	50
Pluma de Maestros	60
Biblio-crítica	68
Boletín Informativo.....	74



REDACCION

La Disciplina Escolar

Por Bayeaux Da Silva

Colaborador de la «Revista de Educao». de Sao Paulo

No queda ya la menor duda de que los castigos físicos no pueden tener defensa en nuestros días. Constituyen un procedimiento que no volverá más. Se halla condenado por el buen sentido, por la moral y por la razón.

No obstante, todavía existen raros especímenes de maestros de escuela retrógrados, coléricos e incapaces de dominar los propios nervios, que los aplauden y los aplican, y países civilizados que aún los permiten en sus clases, a pesar de que la repulsa contra tales abusos es general por parte de los padres, las familias, la prensa y toda la sociedad.

La misión del profesor debe estar muy por encima de la fuerza, de la violencia, del rencor y de la maldad. Su ministerio es todo de paz, de unión, de concordia y de afecto y se dirige, en primer lugar a la serenidad de los espíritus.

Mucho amor, mucha paciencia, mucha tolerancia: he ahí los dones necesarios para el perfecto desempeño de tan noble y arduo apostolado. Quien no pueda practicarlos, debe cuanto antes desertar de esa espinosa carrera porque en ella ha de fracasar seguramente.

Con blandura se hace mucho más que con violencia. La dulzura engendra dulzura, la violencia engendra violencia. Casi siempre los hombres brutales fueron criados brutalmente. Los salvajes caníbales se rendían dócilmente al breviario y a la cruz de los jesuitas y repelían con ferocidad los malos tratos y las persecuciones de los colonos aventureros, armados hasta los dientes. Hasta los irracionales, los animales feroces, se dejan más fácilmente domesticar y enseñar por el cariño que por el látigo y por las amenazas.

Los castigos corporales ya no son aceptados ni en las mismas penitenciarías ni en los institutos disciplinarios, de donde han sido proscritos como contraproducentes. No los toleran ya tampoco en el ejército y en la marina de las naciones cultas.

Los propios alienados o anormales son sensibles a la bondad y a la dulzura y solamente con esto se consigue mucho de ellos.

Como se ve, los castigos físicos van siendo prohibidos por todas partes y se sustituyen por la bondad, por la blandura, por los medios suaves y persuasivos.

Y podrá ser exactamente ahora, en una época de tan grande transformación social, que nosotros los educadores, nosotros los encargados de la formación de las futuras generaciones, habremos de querer reintroducir en nuestros procedimientos de disciplina esas servicias y barbaridades, condenadas por toda la gente de buen sentido?

No! No hablemos más, ni pensemos en tal cosa, que nos degrada a nuestros propios ojos.

Los únicos castigos permitidos deben ser los que representan las consecuencias naturales de las faltas cometidas.

A cada error en la vida corresponde un desequilibrio, una desarmonía, un dolor, un pesar, un aborrecimiento.

El maestro no debe ser más que un intermediario de la naturaleza en la aplicación de sus penas. El alumno, al sufrir los efectos de sus acciones, se convencerá de que, en este mundo, cada cual recoge de lo que haya sembrado. Esta verdad será su salvación. Sólo este concepto, adquirido por experiencia propia, lo encaminará a la vida apartándolo del mal.

El maestro actuará siempre con el corazón, sin rencores, sin arrebatamientos, sin perder jamás la calma y la moderación, mostrándose interesado por la suerte y por el futuro de sus discípulos, cuyas culpas castigará con justicia y severidad, pero nunca con odio ni furor.

Sólo el amor hará hacer en la escuela el amor, base de toda educación, de toda elevación moral.

La disciplina de la clase resulta casi siempre de la inteligente orientación de los trabajos escolares.

Cuando esos trabajos son bien conducidos, bien distribuidos, cuando la clase toda se interesa, se anima y se inquieta con los problemas, los estudios y las cuestiones debatidas, cuando la curiosidad del muchacho es despertada por los asuntos en discusión, cesa toda voluntad de brincar y de molestar a los compañeros en la sala del aula.

Los inquietos aquíétanse, los estridentes y alegres detienen la vena humorística, los parlachines se ven forzados a dar descanso a la lengua, y los bribones o valientes suspenden las hostilidades y dan tregua a las viejas pendencias, para no perder nada de lo que pasa delante de sus ojos ávidos de novedades.

Se interrumpen las risotadas, las pullas, las befas, las provocaciones y amenazas dirigidas por debajo de las catreras, los gestos de mofa y los puñetazos y puntapiés enviados por debajo de los bancos. No se oyen quejas ni acusaciones.

Todo esto desaparece. La clase, silenciosa, lo que quiere es ver al maestro, oírlo, y acompañarlo en todos sus movimientos, y seguirlo en todas sus experiencias, en todas sus explicaciones, y colaborar con él, facilitándole el trabajo y haciendo todo para no perturbarlo, para no contrariarlo.

Y todos aprovechan, y todos comprenden, y todos toman gus-

to por las lecciones, en que ellos ven la aplicación inmediata, la importancia y la utilidad de las cosas o de los hechos examinados.

Dedícanse, entonces, al estudio en lugar de jugar en la clase. Encuentran más placer, más satisfacción en el estudio serio y ameno, que en el retozo y en las disputas con los colegas. Trabajan con el maestro, llenos de entusiasmo y de buena voluntad. Se honran mucho en ser sus auxiliares. El éxito de las lecciones alegra a todos y deja a todos contentos consigo mismos y orgullosos de su maestro.

Estarán siempre listos a nuevas investigaciones, a nuevos trabajos de la misma naturaleza, cada vez más confiados en el guía bondadoso y paciente que los lleva, de modo tan interesante y tan atrayente, al conocimiento de verdades para ellos desconocidas y que le sabrán los ojos para la vida y para su propio futuro.

Clase ocupada, clase disciplinada. dice un viejo aforismo que jamás pierde su autoridad y su oportunidad, entre los responsables de la educación infantil. El profesor que sepa ocupar a sus alumnos, los tendrá a todos bien comportados, bien disciplinados, cumplidores exactos de sus deberes escolares y de las disposiciones reglamentarias.

El buen profesor no se preocupa con la disciplina de su clase. Es un problema inexistente para él. Esta no le ocasiona el menor cansancio ni el más leve disgusto.

El orden que le imprime a los trabajos del día, le asegura el orden en su pequeño mundo. Teniendo a la clase en actividad continua, previene y evita los desvíos de la buena conducta durante la saula. Por el trabajo, por la ocupación útil, neutraliza y combate las tendencias viciosas, la propensión a las acciones indignas.

Su clase es una colmena. Vibra. Se agita. Labora y Produce. Allí no hay charlatanes ni ociosos. No hay bulliciosos ni pendeñeros. Todos tienen una tarea que desempeñar, una obligación que cumplir. Las aulas permanecen en relativo silencio y en el más perfecto orden. La disciplina es natural, espontánea, y no impuesta y mantenida por la coacción, por el recelo de los castigos y de las malas notas.

Hay estimación y confianza mutua entre el maestro y los alumnos.

Hay, de vez en vez, risas alegres, expansiones de júbilo y comentarios animados sobre ocurrencias inesperadas que alborotan la clase. El maestro es un padre o un hermano más viejo en medio de la muchachada. Trata a todos indistintamente, ricos y pobres, como a hijos o como a hermanos. Juega con ellos y hasta sufre con ellos sus dolores. Y todos lo respetan. Y todos le obedecen. Y todos le quieren mucho y procuran evitarle cualquier sinsabor.

La disciplina, no puede negarse, es la primera condición de la buena marcha de los trabajos escolares.

Una escuela sin disciplina es una escuela sin orden. Fuera del orden, nada sólido y útil puede construirse. En cambio del desorden, de la algazara, de la confusión, quién puede trabajar? Quién puede producir

Las clases que menos resultados presentan son generalmente las de pésima disciplina. El profesor que no sabe mantener la disciplina no consigue nada de sus alumnos. En donde éstos hacen lo que quieren, se va aguas abajo toda la eficiencia de la enseñanza, todo el esfuerzo del profesor y se acaba todo deseo de trabajar y de mejorar la clase.

Nada se aprende sin atención. El mejor maestro es el que sabe dominar la atención de sus discípulos. Y cómo conseguirla en medio del barullo general, del poco caso y del desgüeño del grupo subordinado y capaz de fingirla parcialmente?

Pero hay disciplina de disciplina. No se trata aquí de aquella disciplina militar, rígida, severa, casi tiránica, que hace de los alumnos verdaderos autómatas, inmovilizados en los bancos, con los brazos cruzados mirando hacia el frente, en posición uniforme para todos, sin poderse mover y sin poder abrir la boca para nada.

Conducidos en todos sus movimientos y actos escolares por palmadas, toques de campana, voces de mando y otros signos convencionales, no tienen libertad e iniciativa para cosa alguna y sólo actúan mecánicamente, como empujados por una palanca manejada por el profesor.

El silencio que pesa sobre la sala aterra. Es lúgubre, soterrado. Mata la vivacidad de los muchachos y les quita todo amor por la escuela, por el maestro, por los libros y por el estudio.

Esa disciplina no hace hombres: hace títeres. No crea caracteres: crea hipócritas. No prepara ciudadanos libres, altivos y enérgicos: prepara esclavos sumisos y pusilánimes, parias sociales que sólo sirven para ser mandados por los otros.

Esa es la escuela cárcel. Nunca será la escuela-luz, la escuela-vida, la escuela acción y trabajo, la escuela alegría y placer.

Bien se dice que el *profesor tiene la matricula y la asistencia que merece*. Al profesor bondadoso nunca le faltan alumnos y sus aulas están siempre repletas, siendo insignificante el número de faltas de asistencia en el curso del mes. Los alumnos no lo quieren dejar y forman escándalo en casa cuando no pueden ir a la escuela.

El maestro-verdugo goza de mala fama entre los pequeños. Ninguno quiere quedar con él. Todos temen su mal humor, su irascibilidad permanente. todos huyen de él. Los padres, a su vez, lo recusan. Castigo merecido. Quien siembra vientos, cosecha tempestades...

Ahí están los dos ejemplos. Quién dejará de optar por el primero?

Las Bandas o Pandillas

Por Ana de Vazquez. Profesora Normal de Educación

1.— AREA GEOGRAFICA DE LA PANDILLA

Los que han recorrido en un día de sol o en una noche de verano los barrios populares, las áreas comerciales congestionadas, los barrios obreros fabriles o industriale, habrán visto enjambres de chiquillos que llenan las calles con sus gritos, carreras y juegos.

A los "pacos y bandidos", juegan unos, al pillarse otros, en corro se ve a muchos que hablan en voz baja, a la guerra juegan una cantidad, a los soldados otros tantos, mientras las romadres chismean y los hombres se entretienen en los bares y cantinas.

Se ven niños de todas las edades, desde los que comienzan a andar apenas, hasta los que ya llevan largo el pantalón y forman grupos en las esquinas diciendo sandeces a las muchachas que pasean con aire señorial o van de compras al almacén.

Este aspecto es característico del barrio del conventillo, del cité de la vivienda estrecha, de la casa de familia que se ha transformado en "cas ade familias", porque admite tantas cuantas piezas tiene, creando para sus habitantes un problema casi más grave que el del conventillo.

Los barrios residenciales y de la clase media se ven libres de la invasión de estos grupos que hacen la nota dominante de aquellos barrios a que se ha hecho referencia, tanto en las grandes ciudades como en los pueblos, con la diferencia de que en estos últimos la duración de estas bandas es más breve y no encierra el peligro de las de aquellas.

2.— QUE ES UN BANDA O PANDILLA

De entre los grupos de juego que llenan las calles, de entre esas multitudes de niños, surgen aquellos cuyos rasgos de carácter corresponden a los del líder, del jefe, imponen su voluntad, crean códigos secretos, organizan su grupo, le bautizan con un nombre que indica bravuconería, o más generalmente el nombre de la calle donde vive el jefe o donde se juntan.

A veces es un grupo de dos muchachos que atraen hacia ellos otros y forman su grupo característico, siempre diferente en sí por sus miembros, su experiencia, tradición, organización, interés y actividades.

Carweth Wells en su obra "Kaput" habla de ordas de niños de ambos sexos que van de un punto a otro de Rusia viviendo del pillaje, viajando en las plataformas de los trenes desapareciendo como ratas en las inmediaciones cuando el tren va entrando a la estación, ocultándose rápidamente, y apareciendo después en enjambre presu-

roso que se pega al tren que parte como miriadas de mosquitos a un pastel.

En los barrios populosos es corriente ver grupos de muchachos que hábilmente distraen la atención de lalmacenero mientras los compañeros se apoderan de frutas, dulces y otras cosas que utilizan para sí o reducen a dinero. Su cuartel general en con frecuencia un sitio baldío, una plaza o el rincón de una calle más o menos abandonada.

"Los Institutanos" (1), un grupo de alumnos del Instituto Nacional, entre 10 y 12 años, se organizaban para ir a pelear contra "Los Placinos", alumnos de una escuela pública de la Plaza Almagro. A la salida de clases, el jefe que tenía 10 años marchaba delante del grupo con una banderita chilena. Iniciaban e lataque lanzando piedras y rompiendo los vidrios de las ventanas de "Los Placinos". Sañía el otro grupo y las bofetadas llovían. Generalmente ganaban "Los Institutanos", pero cuando el Director de la Escuela, cansado de las fechorías de los primeros permitía la salida de todos los alumnos a la vez, los Institutanos salían muy mal parados: ojos hinchados, norices quebradas, yoques pisoteados, etc.

Continuaban sus actividades tocando los timbres de las casas, y a menudo dejaban en las veredas de las calles más concurridas adoquines u otros cuerpos pesados envueltos cuidadosamente en papel blanco y atados con cáñamo limpio, para hacer caer incautos. Disimuladamente se quedaban e perando, y cuando una víctima un tanto desconfiada se acercaba y en vez de tomar el paquete le daba un fuerte puntapié para asegurarse de su hallazgo, lanzaban grandes carcajadas al ver al individuo con el pié en el aire, dolorido y sin poder continuar andando, entonces escapaban.

Por un largo tiempo continuaron unidos, admitiendo muy pocos miembros nuevos, variando poco sus actividades, tentando a veces a la policía usanto pitos de los mismos que usaban los guardas, tocando "auxilio" frecuentemente y riéndose tras las esquinas al ver pasar apresurado al policía a prestar ayuda al compañero.

Hasta los 18 años más o menos se les vió abusar de la paciencia del barrio; luego después, aunque no se disgregaron los asimiló la vida de familia, y ya de jóvenes se reunían en actividades de carácter artístico e intelectual. Todos, a excepción de uno, siguieron una carrera, y hoy figuran algunos en la vida diplomática, otros en el ambiente intelectual y artístico. La oveja negra sale a menudo en las calles al paso de sus ex compañeros de "banda" a solicitar su ayuda.

Muchos grupos de juegos se disuelven en esta forma, pero otros, de ambiente inferiores, sin vida de familia, sin ideales, sin instrucción ni educación, s nestímulos morales, bajan cada vez más en la pendiente de los vicios en que se inician como grupo.

(1).— "Los Chatos". grupo de pilletes que se llamaban así por la estatura reducida del jefe y su ayudante, eran durante el día, en el barrio Matadero los líderes de los juegos: chapitas, volantín,

trompo, peñas, Pepito, etc. teniendo a su disposición siempre bastantes fondos para hacer de banqueros. No iban al colegio, aunque su edad, entre los 9 y 15 años los obligaba; trabajaban de "corteros" en el Matadero, y la mayor parte de las veces robando a comerciantes y compradores, estableciendo sus pequeñas ventas con el producto de sus raterías con las que "se armaban". De noche siempre al teatro, entrando frecuentemente a escondidas y ahorrando el valor de la galería. El jefe, un muchacho de 14 años, fornido, duro, autoritario, se servía de los más pequeños para robar. Los obligaba a entrar en las casas mientras su ayudante vigilaba que los "loros" estuvieran muy alertas. El esperaba el resultado en el "cuartel general" que era un sitio eriaso en el que había una pequeña casucha construída por ellos.

Abofeteaba a todo aquél que se portaba cobarde. Repartía el producto de los "trabajos" guardando para sí la mitad y el resto lo distribuía entre los que rabian participado en él, por iguales partes, dando en algunas ocasiones algo más al "anzuelo", por el riesgo que corría, según la dificultad del "trabajo".

3.— ORGANIZACION DE LA PANDILLA

Es absolutamente elemental e irreflexiva en cuanto a su organización. Los grupos de juegos se forman espontáneamente y empiezan a intimar relaciones que tienen base en un interés común, y sólo experimentan el sentimiento "nosotros", el sentimiento de solidaridad, cuando entran en conflicto con el medio: sus padres, los vecinos, la policía. Entónces se unen íntimamente y quedan en definitiva organizados como grupo anti-social, grupo de conflicto. La alteración ante los problemas sociales que se les presentan determinan los valores individuales que establecen predominio.

4.— CARACTERISTICAS DE LAS BANDAS

Son grupos de conflicto: buscan y afrontan con vigor el peligro. Se sitúan en una área determinada, defienden contra la invasión el terreno cuyo dominio se han asignado, y desarrollan sus actividades como unidad. Tienen su código de moral; secreto y lealtad al grupo es lo esencial a veces usan distintivos: gorros o insignias, los más pequeños, los mayores palabras sacramentales, "santo y seña", código secreto, ritual de admisión, silbidos especiales, manera especial de estrecharse la mano, etc. Ninguna pandilla es igual a otra, todas difieren entre sí, aunque las características generales los distinguen de los grupos socialmente organizados.

5.— FINES.

Indefinidos como en su organización. Pero en el fondo, los individuos que forman las bandas no tienen otro fin que el de independizarse de la tutela de los adultos, afianzar su personalidad, experimentar nuevas emociones, conocer, aventurar, investigar, adolescentes, hallar satisfacción a su "yo", obtener aplauso, manifestar, moverse, correr, sin control, romper la rutina de su vida. Y la

pandilla los satisface ampliamente; allí encuentran lo que la escuela, el hogar, la sociedad organizada de los adultos les niega. Y el placer que deriva de estas experiencias engendran el hábito que más tarde las fuerzas sociales organizadas fracasan en romper.

6.— ACTIVIDADES

Varían con el medio, pero se caracterizan por la transgresión de los códigos socialmente establecidos. Frecuentemente la banda pasa horas interminables en su guarida, jugando cartas, leyendo cuentos pornográficos, entregándose a actividades inmorales, o bien salen a jugar sus partidas de rayuela, football, o para hacer excursiones. Los cimarreros pliegan a su grupo de juegos del barrio y faltan por días y días a la escuela. Por las noches van al teatro y llegan al amanecer a sus casas y continuamente se quedan con la banda amaneciéndose en los sitios de entretenimientos nocturnos.

Construyen sus cuarteles generales, sus fortalezas para defenderse de otras bandas, fabrican proyectiles, usan armas de fuego, en numerosos casos las cargan con sal, haciéndose verdaderamente temibles.

Los almaceneros, los vendedores ambulantes, los negocios de todo orden son víctimas de sus actividades, como así mismo lo son los transeúntes, los carros, las ventanas, los jardines, etc.

El movimiento, la inquietud, la novedad es la característica de sus actividades. La pandilla puede moverse en cualquier dirección, buena o mala, siempre que haya novedad, movimiento, actividad. Todo lo nuevo la atrae, lo goza hasta el cansancio y luego lo abandona para ir en pos de otra cosa.

7.—CAUSAS QUE GENERAN LAS PANDILLAS

a)— *El fracaso actual de la vida de familia*, especialmente en la clase baja, hace que el niño se ve privado del aliciente moral que le va formando los eslabones que más tarde formarán la cadena que lo ha de sujetar contra sus propias pasiones; la falta de moral práctica que le haga ver un significado de la vida a su alcance.

b)— *El abandono* en que queda por la muerte, abandono moral, desertión, de alguno de sus padres; o el abandono que resulta de la salida de ambos cónyuges del hogar para ganarse el sustento.

e)— *Ineficacia de las escuelas*, cuyos programas son demasiado áridos e inflexibles, que carecen de actividades extra para satisfacer al niño en cuanto a distracciones en general.

d)— *Corrupción de las áreas congestionadas*, por la vivienda estrecha y promiscua.

e)— *La ignorancia e indiferencia de los padres* que no se cuidan de las horas de ocio de sus hijos, de los amigos que tienen, de los libros que leen, de los espectáculos que frecuentan.

f)— *Los escasos salarios y la cesantía*, que impiden que el hogar cuente con lo esencial en materia de alimentación, vestuario, vivienda, higiene, y distracciones.

g)— *Falta de recreaciones gratuitas para el pueblo que no le*

permiten usar su tiempo libre en forma provechosa para su moral y su parte física e intelectual.

Todos estos factores contribuyen a la formación de estos grupos de niños que se llaman bandas o pandillas, que demuestran el esfuerzo de la juventud por crearse su propia sociedad y obtener lo que la sociedad organizada no les puede proporcionar.

La emoción de participar en las actividades del grupo, hallar aplauso, reconocimiento a sus capacidades en un interés común, la emoción del conflicto con otras bandas, la escapada, la persecución, la captura, es para ellos algo que no tiene precio.

Estos grupos de muchachos, estas pandillas, que llenan las calles con sus gritos con sus juegos y picardías, no son otra cosa que el común denominador de la desorganización social y de la falta de una intensa y moral vida de familia.

VIII.— DURACION DE LAS PANDILLAS

Este período de vida en grupo que se extiende entre la niñez, desde los 9 años dice Thrasher a los 21, y la juventud está sujeto a variaciones determinando la permanencia o retiro de sus miembros.

Son causas desintegrantes del grupo la entrada o salida de algún miembro del grupo, el desacuerdo que surge entre ellos, el cambio de domicilio, las batidas que les hacen los policías, y con mucha frecuencia el cambio de intereses que va paralelo al cambio de edad.

La vida de familia, el matrimonio, es con frecuencia la más poderosa causa de desintegración, junto con el servicio militar que lleva al individuo al alejamiento del grupo y pierde en esa forma contacto con los de su grupo, y por lo tanto la comunidad de intereses.

Con seguridad ejerce una influencia desintegradora de las pandillas el establecimiento de instituciones como los Boys Scouts, W. M. C. A., Clubes de Niños y otras instituciones derivadas de instituciones religiosas o cívicas.

"Los de San Camilo", grupo de más o menos de 15 muchachos entre los 9 y 15 años eran la desesperación del barrio que inquietaban día y noche con sus camorras, juegos, gritos, carreras, partidos de pelota, etc.

Entraron en masa al Primer Club de Niños, y allí desafiaban en masa a los otros a quienes consideraban extraños: como unidad Entraron en masa al Primer Club de Niños, y allí se presentaban, llevaban su claqué bien organizada, y muchas veces se les vió triunfar por ese espíritu de grupo, por ese orgullo y sentimiento de "nosotros", sobre muchachos más fuertes que ellos.

La elección del directorio del Club señaló la primera grieta y con ella la primera división del grupo. Dos de sus miembros resultaron candidatos para presidentes del Club, y esto dividió al grupo en dos fracciones bien definidas que empezaron su lucha de propaganda con ímpetus denominadores. El triunfo de uno de los candi-

datos y la participación de algunos miembros del bando perdedor en la dirección de las diversas actividades deportivas los hizo abandonar los intereses del grupo inicial, asimilándose a la vida del Club por completo después de pequeñas escaramuzas.

Lo mismo ocurrió con "Los de Dávila", llamados así, como los primeros, por el nombre de la calle donde la mayoría de ellos vivía. Llegaban al Club N.º 2 en masa y como tal se inscribieron. Ninguno de sus miembros quedó afuera. Iban a los desafíos dispuestos a demostrar a los otros muchachos que ellos eran superiores. El código de honor del Club era transgredido con frecuencia. Si a un miembro se le reprendía o se le aplicaba una sanción el grupo se retiraba por completo por algunos días, generalmente el número de días que comprendía la sanción. Pero la organización de las diversas actividades de tiro al blanco, natación, ajedrez, basket-ball, ping-pong, imprenta, encuadernación y otros, que permitió nombrar a muchos de los miembros de la banda como jefes de estas actividades fué disolviendo el grupo y asimilando a los niños a la vida del Club, donde ellos encontraban también una oportunidad para satisfacer su ansia de aplauso. Los campeonatos con el otro Club desarrollaron el espíritu de solidaridad por la institución a que ahora pertenecían.

Sólo uno, un muchacho de 15 años se mantuvo reacio y por un tiempo más o menos largo se mantuvo a la expectativa, se inscribió pero se mostraba receloso, desconfiado y miraba con cierta burla a los muchachos que habían claudicado. Pero hallándose solo porque la banda entera pertenecía ahora al Club y estaba complacida, se rindió una tarde pidiendo ser admitido a las actividades de imprenta y encuadernación.

La dirección del Club estudia la psicología de sus miembros y da a cada uno lo que más satisfacción y alegría puede procurarle.

En nuestro país los Boys Scouts han realizado una labor social preventiva inmensa proporcionando a los niños de todas las edades oportunidades de manifestarse en mil formas diversas todas ellas beneficiosas para la formación del ciudadano perfecto.

9.— SUSTITUTOS

El problema de la pandilla no está en su disolución por la violencia, prohibición y intervención de la policía, porque ella representa una forma de sociedad que el niño mismo ha creado porque la necesita, que le da la satisfacción que su hogar, su escuela, su grupo social le niega, sino en proporcionarle otra que el satisfaga igualmente, pero que encuadre dentro de las normas establecida por la moral social.

Como ya se indicó antes, los Boys Scouts son una de las instituciones que con más eficacia han contribuido a satisfacer al niño en estas ansias naturales, en todos los países donde se han fundado. Igualmente eficaces son las de la W. M. C. A. e instituciones derivadas de las entidades religiosas en el mundo entero y los Clubs de Niños tanto en Europa como en los E. E. U. U. Los campos de juegos gratuitos dirigidos por personas preparadas especialmente en los

deportes y en la psicología infantil y del adolescente, que estimulan y recrean al mismo tiempo que satisfacen estas tendencias naturales.

La participación de los padres y maestros en la dirección de estas actividades permite a ellos comprender mejor a los niños y por lo tanto les facilita su labor educadora.

El restablecimiento de una intensa vida de familia moral e intelectual, proporcionando al individuo de trabajo un salario que le permita:

- a).— Vivir en una casa higiénica, sin promiscuidad.
- b).— Vestirse decentemente, de acuerdo con la estación.
- c).— Educar a sus hijos en forma eficiente y satisfactoria para sí y para la sociedad.
- d).— Distraerse sana y moralmente.
- e).— Ahorrar para las emergencias, y finalmente.
- f).— Cooperar a las obras sociales que se desarrollen en beneficio de la colectividad, es un elemento esencial en la desintegración de las pandillas.

Hacer a las escuelas más eficientes en el sentido de que proporcionen al niño actividades que, les permitan usar sanamente sus energías y satisfagan ampliamente su parte psicológica.

Tales son en términos generales las actividades que pueden usarse como sustitutos a las pandillas destructoras de la moral y vitalidad de nuestros niños.

ANA DE VAZQUEZ.— Fundadora de los Clubes de Niños.—
Estudios en E. E. U. U.

Del Dr. Moisés Mussa B. Inspector de Enseñanza Normal

El Régimen Escolar y los problemas de la Disciplina

A.— REGIMEN ESCOLAR Y DISCIPLINA

1.— Planeado el trabajo escolar, y distribuido para su ejecución, es indispensable que haya orden, sistema, respeto mutuo, jerarquía, gobierno y obediencia, si se quiere llegar, mediante él, a la meta deseada.

2.— Aparece, entonces, lo que se llama el régimen escolar, que no tiene otro objeto que el de manejar las condiciones: que producen y sostienen el orden; que facilitan y orientan el desenvolvimiento de la personalidad; que regulan y dirigen la necesaria formación del sujeto, para convertirlo, cuanto antes, en un ser que tiene confianza en sí mismo y determinación propia; que crean hábitos e ideales de vida individual y social en él, le prescriben las mejores normas y le señalan los medios para perfeccionarlos y ampliarlos. En una palabra, aparece el *régimen escolar*, que se implanta y se lleva a cabo tras un concienzudo estudio de sus factores, partes, fines y métodos para conseguir la disciplina exterior y la interior, es decir, los factores de eficiencia en la tarea educativa.

3.— El régimen escolar surge de la delimitación de los principios y normas que regulan en el mundo exterior los fines que se persiguen, de los medios que se usarán, de los derechos y de las obligaciones de profesores, directores y alumnos y de los principios y normas que regulan las relaciones de los individuos.

4.— El *régimen escolar* tendrá que variar según sea el concepto que se tenga de la educación, el tipo de escuela, la clase de discípulos y maestros, etc. En consecuencia, no podrá ser rígido y uniforme. Su flexibilidad y adaptación son sus mejores garantías de provecho y eficacia.

5.— Gracias a la regla, método y orden de vida, que proclame y aplique el régimen escolar, el proceso educativo se realizará sin grandes tropiezos y con rendimiento tangible.

B.— CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE DISCIPLINA

6.— La ordenación racional de la vida escolar y su sujeción a fines dados o reglas y principios prescritos por un análisis de sus características propias, involucran todos los problemas de la disciplina, porque disciplina significa organización, orden, sistema.

7.— Una mente es disciplinada, cuando en ella, hay jerarquía

de valores; supeditación de las funciones inferiores o secundarias a las superiores; trabajo intenso y productivo, con el menor desgaste y en el más corto tiempo; perfecta y fácil adaptación a las circunstancias; esfuerzo e iniciativa constantes; dominio de los medios y procedimiento de asimilación, conservación y elaboración.

8.— Consideramos a un cuerpo como disciplinado, cuando es fuerte, de movimientos útiles, ágiles, graciosos y coordinados y de gran resistencia frente al trabajo y a los elementos, cambios y enfermedades, y cuando responde adecuada y oportunamente en los momentos de necesidad o peligro.

9.— Si, en un hombre, se reúnen estas dos disciplinas, amalgamándose, para formar un total de coordinación, arreglo y mecanismo máximos, se habla de él, como de un ser disciplinado, dueño de sí, consciente de sus capacidades y de su papel individual y social, y apto, no sólo para obedecer, sino para disfrutar de su libertad y para mandar y dirigir.

10.— Esa posesión de sí mismo, es a conciencia del propio valer y del sitio que se merece, esa preparación para obedecer bien y para mandar mejor, constituye la *disciplina personal o auto-disciplina*, que es base de la otra, de la *social*, producto de la vida común, e indispensable para la ordenación y aprovechamiento de las diferentes individualidades en beneficio de ellas mismas y de la colectividad.

11.— *La disciplina social*, comporta, siempre y simultáneamente, la persona y la acrecienta.

12.— *Es general*, si se dirige a conseguir la cohesión y el provecho de toda la comunidad; y, *especial*, si está marcada con el sello específico de los valores particulares, propios de un núcleo, región, ciudad, escuela— y de su manera de ser.

13.— Una forma especial de disciplina social es la *escolar*, que es la ordenación, voluntaria en parte, relativamente persistente y basada en la vigilancia, así del alumno individual, como de los grupos de ellos, dentro de las demandas que establece la escuela como forma de comunidad que es, a la par que como medio necesario a la realización de unos valores determinados”.

14.— La palabra disciplina como ya se ha visto, es rica en comprensión y de amplia extensión. *Su sentido, más puro, desde el punto de vista educativo*, entrañará necesariamente:

a).— Una repercusión saludable en la vida actual y futura del estudiante;

b).— Todas las condiciones materiales y morales que hacen eficaz el trabajo de educar;

c) La consecución, en el alumno, del auto-dominio, de la dignidad, del respeto a los derechos ajenos y de la tolerancia;

d).— La conciencia, en todos, de que pertenecen a un grupo, a una comunidad, hoy estrecha y mañana más amplia, a la cual hay que darle orden, firmeza, cohesión, progreso y de cuyas modalidades de vida, es menester sentirse responsable, solidario, para que, de esta manera, pueda desarrollar sus actividades en beneficio de cada uno y de todos;

e) El sentido del orden y de la jerarquía, de los valores espirituales y humano, que conduce al reconocimiento de toda personalidad o

ideología verdaderamente superior y al sometimiento a los principios, normas y medios, reflexivamente estudiados y aceptados;

f) La necesidad del proceso de elevación, desde la autoridad consentida y respetada por justa, razonable, buena y provechosa, hasta la libertad, concientemente adquirida y ejercitada, a la enta, al mismo tiempo, al llamado del egoísmo bien entendido y a la paz y prosperidad del grupo a que pertenece;

g) La armonía y el lazo estrecho entre la libertad y la autoridad, que, de una parte, se oponen a la licencia, que desconoce la escala de valores y la autoridad derivada de ella y, de otra combate del despotismo, que ignora la necesidad y los beneficios de la libertad; y

h) La obligación de recorrer el camino que va del "egocentrismo infantil a la solidaridad y libertad reflexiva del adulto sometido a la razón".

15.— *Importancia y Necesidad de la Disciplina Escolar.*— La disciplina es el alma de la escuela. Donde no hay disciplina no hay orden; donde no hay orden no hay enseñanza ni educación que valga. ¿Para que sirven la instrucción y la educación desordenadas? Solo para formar hombres ingobernables, absolutamente incapaces de ajustar su conducta a normas morales fijas. Tales son las inadaptables y los desechados de la sociedad".

16.— *Disciplina y Orden.*— Suele confundirse la disciplina con el orden, lo que es un error explicable, pero error.

El orden es un conjunto de reglas y medidas, más o menos convencionales y variables, que sirven para realizar un fin o propósito exterior; en cambio, la disciplina es una formación del individuo, tendiente a orientar su conducta hacia el bien, por medio de resortes internos y permanentes como el sentimiento de la dignidad, el anhelo de perfección el instinto gregario, etc.

17.— El orden resulta siempre de la disciplina, sobre todo de la autodisciplina; pero, no siempre la disciplina, esa formación y dominio del yo. es producto del orden exterior, mecánico, rígido.

18.— Orden y disciplina se influyen recíprocamente, sin que por ello, sea posible el confundirlos.

C.— FACTORES Y MEDIOS DISCIPLINARIOS

19.— La disciplina es un resultado de las complejas y múltiples acciones de numerosos factores e instrumentos. Los principales, de entre todos ellos, son: el medio ambiente, el maestro, la naturaleza activa y curiosa del educando, el deseo de aprobación del mismo, el ejemplo, la autoridad, el elogio, la censura, la emulación, los premios y castigos etc. etc.

1.º— *El medio ambiente*

20.— Dice Bassi, en su libro "La Disciplina Escolar", que "el hogar, la escuela, la sociedad en que se vive son nuestros más poderosos *agentes disciplinarios*, activos unas veces, callados otras, pero que siempre hacen sentir su influencia induciéndonos a obrar de la misma ma-

nera que obran otros, haciendo armonizar nuestras normas teórico-prácticas de conducta con las dominantes en cada uno de esos ambientes.

Cuanto más disciplinados son ellos, con tanta mayor facilidad se forma nuestro personal espíritu de disciplina".

2.º— *El Maestro*

21.— El maestro es un factor disciplinario decisivo cuando:

a) Estudia oportunamente las condiciones, los propósitos, los elementos materiales y humanos, los procedimientos, y, hecho esto, toma determinaciones inteligentes, uniformes y fijas, que impiden los daños de la vacilación, de las inconstancias y de las contemporizaciones;

b) Su trato es amable y suave en la forma, pero firme y constante en el fondo;

c) Posee el contagioso dominio de sí, tan opuesto a los perjuicios del mal genio y del carácter violento, que no educan y que, por el contrario, destruyen toda fuerza moral, aún la del respeto, impuesto;

d) Su infinita paciencia y la serenidad de su espíritu, le permiten ver claro, ir al punto vital y vencer siempre;

e) Tiene esa confianza en lo que se hace, que se deriva de la conveniente preparación general y profesional, del conocimiento del educando y de las técnicas de su instrucción y dirección y de una voluntad fuerte, que tan saludable e ilimitada influencia ejerce.

f) La superioridad intelectual y moral, el decoro son visibles e imponentes en él;

g) Es suya la habilidad de captarse el respeto, la confianza y el cariño de sus discípulos y de las demás personas interesadas en favor de la educación;

h) Su trabajo es constante y progresista y vivos su devoción, su amor por las tareas escolares y por el mejoramiento de las condiciones de vida de sus alumnos y de la comunidad;

i) Están ausentes, de su acción, los excesos de autoridad y es constante el afán de conseguir la obediencia consentida de un modo reflexivo y agradable;

j) Proporciona ocupaciones oportunas, medidas, útiles y gozosas.

3.º— *La autoridad*

24.— La jerarquía, la subordinación a los más capaces, a los mejores, a los abnegados y puros, a los de gran inteligencia y corazón por el reconocimiento de sus virtudes y de su valor educativo como orientaciones y guías, crea de hecho la autoridad.

25.— La autoridad, para ser un factor disciplinario, necesita fundarse en una superioridad moral y distinguirse por la bondad, la justicia, la prudencia y la firmeza en su ejercicio.

26.— Además, lo que principalmente caracteriza una legítima autoridad es que ella es la expresión de un principio, y no el deseo

personal de quien la ejerce; de derecho y no del poder; de la fuerza moral, y no de la física".

27.— La autoridad ejercida bondadosamente cautiva y atrae la obediencia placentera. El maestro que es bueno y que supone bueno a sus alumnos y, como o a tales, los trata, obtiene mejores resultados que aquel que, estimando malos a sus discípulos, ejerce con injustificado rigor su autoridad, creyendo así corregirlos.

28.— Razón tiene Guyau cuando asegura que "el arte de dirigir a los alumnos consiste, ante todo, en suponerlos tan buenos como se pudiera desear que lo fueren. En general, creer en la maldad de alguno es hacerle más malo de lo que es. Por el contrario, muchas veces, basta decir a los niños, o hacérselos creer, que se les supone buenos, para que traten de justificar esta opinión".

29.— La obediencia a la autoridad ha de venir de una conciencia de las superioridades de quien las aplica y de la inteligencia de los objetivos beneficios que se buscan y de los medios que, para llegar a ellos se aplican, se emplean.

Esta conciencia y esta comprensión acompañan casi siempre a seres experimentados, a espíritus maduros. Sin embargo, puede pedirse sus formas rudimentarias al niño y exigirse, ya perfeccionadas al joven y al adulto.

30.— La obediencia inteligente se consigue a medida que el espíritu va abriéndose más y más a la razón y que se perfecciona la tarea educativa.

31.— Para obtener la uniformidad de obediencia, debida a los principios de conducta, la autoridad debe ser constante y firme, sin ceder ni a las debilidades, ni a las impertinencias de los niños, y sin exhibirse con arranques y arrebatos, ni alternar ocasionales indulgencias con subsecuentes aumentos de rigor, sino manifestándose siempre invariable en una actitud que sea la que el alumno ha sido enseñado a esperar.

32.— Obligando la obediencia a todos por igual, el ejercicio de la autoridad debe ser imparcial, sin otorgar concesiones ni aún a los alumnos que se distinguen por sus buenas cualidades, pues nada perjudica tanto a aquella como el favoritismo.

33.— Las faltas cometidas en la escuela deben ser consideradas, no contra el maestro individualmente, sino contra la ley, de que es representante, y, por consiguiente el ejercicio de autoridad no debe ir nunca acompañado de señales de irritación personal.

34.— La *prudencia* en el ejercicio de la autoridad es la cualidad que la acerca más a la justicia y que más la aleja del error y de sus defectos negativos.

35.— Medir, pesar una determinación antes de tomarla y ponerla en práctica es tan saludable principio como aquel de no esperar grandes resultados de las acciones buscadoras de obediencia.

La autoridad mesurada y paciente consigue una obediencia más firme y verdadera que la atribiliaria, desbocada y acuciosa.

36.— La autoridad necesita ser prudente. Exigir, reprender, impulsar, prometer, castigar, sin consideraciones del caso, del alumno y de las propias capacidades, casi siempre arrastra a la injusticia, a la resistencia, al desprestigio.

5.0— *El afán de conocer*

37.— Un alumno interesado es siempre disciplinado. Su preocupación máxima está: en resolver su problema; en hallar respuesta a la pregunta que se ha hecho o le han formulado; en satisfacer sus necesidades cognoscitivas, su curiosidad; en aclarar un misterio o una duda; en descubrir la trama o el fin de un relato; en vencer una dificultad. En consecuencia, nada que no sea el objeto de su preocupación le atraerá.

38.— La broma, el desorden, la pereza, la dispersión mental y otros determinantes de la falta de disciplina o de su forma irregular comienzan a surgir y a dominar, cuando el afán de conocer, de curiosar, cuando el interés ha disminuido o desaparecido.

6.0— *La Actividad*

39.— El resorte máximo del orden, de la disciplina, de la organización interna y externa es la ocupación. Alumno que trabaja interesadamente, gozosamente es un ser, no sólo disciplinado, sino ansioso de disciplina.

40.— El niño es un ser activo por excelencia. La movilidad, el juego, la acción, el trabajo le son indispensables como el aire y el alimento.

41.—“Nada hay más tiránico y falto de razón, por parte de los padres y maestros, afirma Currie, que pretender que los niños sean tranquilos y que no les causen molestia alguna, cuando ellos se toman poco cuidado en proporcionarles ocupaciones adecuadas a sus vivas e inquietantes naturalezas.

42.—El maestro debe hacerse cargo de que no está tratando aún con hombres, sino con niños. Lo contrario, es con frecuencia, causa de que éstos vean obstaculizada su facilidad y adelantos por una, tal vez bien intencionada, pero inadecuada interferencia con su natural actividad, lo cual da por resultado que lleguen a sentir hastío por aquello que se le saconseja, y, en este caso, el maestro es el único responsable de la falta de atención, e indiferente apariencia del niño. El fracaso, entonces, proviene de la falta de acertada observación de los síntomas que el niño constantemente exhibe, de sus reales actitudes, o de falta de simpatía hacia la naturaleza de éste, siendo ambos motivos bastantes para hacer imposible toda eficaz educación y disciplina”.

7.0— *La Emulación*

43.— He aquí otro de los instrumentos que, usados parsimoniosamente e inteligentemente, cooperan de un modo natural e intenso al interés, al trabajo y, por lo tanto, a la disciplina.

44.— No como motivo exclusivo e independientemente, sino en unión con los demás, y en su posición subordinada, no hay razón para dejar de considerar este deseo de sobresalir, como un poderoso y necesario sostén de los más elevados motivos que nos impelen a aspirar a la excelencia.

45.— La emulación —dice Wilm —consiste, como una disposición natural, en toda asamblea de hombres que persiguen un mismo fin; existe independientemente de toda excitación o recompensa exterior, y nada tiene de común con la esperanza de ventajas materiales, o con el miedo al castigo: ella nos incita a aventajar a los demás o, cuando menos, a obrar tan bien como ellos.

46.— Cuando no se manifiesta esta disposición, es porque algo extraño ha venido a alterar la naturaleza del individuo: bien que el sentimiento de la dignidad no haya sido despertado, o que haya sido sofocado, o lo que es apenas concebible, que juntamente con el honor haya sido destruído todo gérmen de vanidad y amor propio. La emulación es un generoso ardor, que la misma naturaleza enciende y alimenta. Puede haber almas indolentes e infelices que nunca hayan sentido esa influencia, como puede haber escuelas en que, debido a una mala organización, a la técnica del maestro o a otras circunstancias, la emulación se manifieste sólo débilmente; pero en la escuela, como en todas partes, existe por naturaleza, y hay menos necesidad de exaltarla, que de dirigirla con acierto”.

8.o— *El Deseo de Aprobación*

47.— Existe otro instinto, al igual que el de la pugnacidad y emulación, que es regulador de la conducta humana y un activo principio de sometimiento a reglas y costumbres, de servicio a los fines e intereses colectivos y del propósito de sobresalir y adquirir un nombre y dirigir: el deseo de aprobación. Se le halla en todos los individuos de todas las esferas y condiciones y es causa, a veces, de los mayores trabajos, de las privaciones más continuas, de los sufrimientos más torturantes. Por conseguir la estimación o la mera aprobación del grupo social a que pertenece o de las personas afectas a él, el individuo es capaz de sobreponerse a todo, aún al instinto de conservación.

48.— El temor al “que dirán” y la sujeción a las exigencias y formalidades de la opinión pública es patente, visible, palpable en todas partes y para todos los individuos, aún los de corta edad.

49.— “No hay niño que pueda soportar el aislamiento de sus compañeros, ni hay nada que no esté dispuesto a hacer por ganarse su aprobación, sintiéndose altamente humillado cuando la desaprobación general lo señala con el dedo. Esto es lo que constituye la fuerza de sus instintos sociales.

50.— La influencia de la opinión pública de una escuela es la que más inmediatamente determina el carácter de ésta.

El lema de ella, sus tradiciones, su ambiente influye por presencia sobre el alumno, sobre todo, si es nuevo y modela su conducta.

51.— Hay escuelas cuyo régimen de vida y de trabajo y cuya fama en el exterior son suficientes para que, con pequeña ayuda de otros factores, consigan la disciplina deseada.

9.o— *La Alabanza*

52.— El deseo de aprobación linda con el de la alabanza. Si se

atiende con criterio y circunspección, se transforma en un medio de disciplina no despreciable.

53.— La alabanza, para no despertar la vanidad, la estimación exacerbada y dañina del yo, tiene que aplicarse a todas las manifestaciones de la personalidad, en especial, a los aspectos éticos; darse en la exacta medida de los merecimientos y usarse juiciosamente, tras la comparación de un estudio inferior con el actual, superior y elogiado, para que, así, premie el progreso en el autoperfeccionamiento y en el propio dominio.

54.— Es altamente desconsolador para un alumno encontrarse con que sus vehementes esfuerzos no merecen una palabra de reconocimiento de parte de su indiferente maestro, que acepta todo lo que aquél es capaz de hacer, sólo como el mero cumplimiento de un deber, y que está dispuesto, si es necesario, a censurarlo y a castigarlo cuando no es exacto en sus obligaciones, mientras parece no percibir el mérito el celo o la abnegación del hacer más de lo que estrictamente puede exigírsele”.

55.— El elogio oportuno medido, adecuado, otorgado con regularidad y espíritu justiciero, incita al trabajo, al buen comportamiento al creciente anhelo de superación.

10.— *La Censura*

56.— Si es necesario tener mucho cuidado en la utilización de la alabanza como resorte disciplinario, más cautela, parsimonia y justicia hay que emplear cuando se reprende, censura y amonesta con el objeto de alcanzar disciplina, puesto que lo último es desagradable de por sí.

57.— La comisión de faltas, sean ellas individuales o colectivas, es algo inevitable. Lo que importa es prevenirlas y evitar su multiplicación.

58.— La censura participa de las ventajas que van unidas al elogio, porque puede ser administrada en la exacta medida requerida por la falta. Todas sus proporciones, desde la simple mirada de desagrado o la suave amonestación, hasta la seria expresión de incomodidad, tienen su lugar adecuado en el gobierno de la escuela.

59.— La censura, para ser efectiva, no ha de ser acompañada de muchas y descompuestas palabras. Hay ocasiones indudablemente, en que es necesario administrarla de una manera formal y explícita; pero, en general, se obtiene mejor resultado con el laconismo, y señalando el punto censurable, como por incidencia.

60.— Es, con frecuencia, más efectiva la censura cuando se administra en privado, pues esto hace ver al alumno que el maestro no desea humillarlo, sino que, por el contrario, lo respeta y evita lastimar su amor propio.

61.— El ridículo, como una forma de censura, debe, en general evitarse, pues el maestro no puede calcular sus efectos, no sólo tratándose de sus discípulos mayores, que ya pueden apreciar el espíritu de su alcance, sino también en los más pequeños.

Un espíritu satírico o sarcástico es un arma peligrosa en manos del maestro”.

11.— *Premios y Castigos*

62.— “Los premios y los castigos — asegura un pedagogo ya citado — son un instrumento de disciplina y no debe ser comprometida su dignidad por la forma de su aplicación.

63. No han de prodigarse con demasiada frecuencia, so pena de que lleguen a ser considerados como cosa corriente y pierdan su fuerza.

Su cantidad y calidad corresponderán al mérito o al demérito, en consideración, tanto a la justicia como a la prudencia.

64.— La economía de ellos es inconveniente, y la prodigalidad puede agotar los recursos del maestro y conducirlo a extremos exagerados, cuando se presenta un caso serio.

65.— Cuida el verdadero educador de no dejar otorgar una recompensa ofrecida, ni de aplicar un castigo por faltas probadas. La fuerza de la ley está en la certeza y firmeza de asociación entre el acto y sus consecuencias.

66.— Conviene no limitar los premios y castigos a un solo aspecto de conducta, sino aplicarse a todos, y en la proporción de su importancia. Es impropio, por lo tanto, circunscribirlos a los estudios, porque el efecto de semejante ostentoso aprecio del esfuerzo intelectual con desprecio del moral, será dar al primero una indebida ascendencia en la estimación del educando, o, en otras palabras, confundir la bondad con la inteligencia. Siendo un carácter virtuoso más apreciable y más útil que una erudita inteligencia, debe ser alentado aquel primero y principalmente.

67.— Suponiendo que debe observarse una proporción entre el esfuerzo mental y moral, es importante para el eficaz empleo de los premios que éstos sean otorgados, no con arreglo al capricho del maestro, sino con discreción, y dirigidos, en particular, a aquellos puntos de conducta, en que el carácter del alumno se manifieste deficiente, requiriendo, por lo tanto, mayor estímulo.

68.— Fuera de estimular cuidadosamente la naturaleza del acto, el profesor debe apreciar la disposición del alumno que haya de ser premiado o castigado. Distintas disposiciones poseen distintas habilidades y, por consiguiente, con distintos grados de premios o de castigos, se logrará el mismo resultado en diferentes casos.

69.— Un alumno puede sentir que es muy severa una forma de castigar, que a otro puede parecer ligera.

La justicia, la uniformidad y la calma son las condiciones o cualidades que deben caracterizar la adjudicación de todo premio o castigo.

70.— Por otra parte, el premio o castigo moral es de efectos educativos mayores que el material; y mientras más pequeño sea su valor intrínseco y mayor el extrínseco, tanto mejor es.

71.— El castigo físico y moral, por ser uno de los factores más usados en la consecución de la disciplina, merece una consideración detenida.

72.— Es cierto que, a pesar de los progresos educacionales, el castigo se mantiene; más con criterio renovado: Se piensa y se aplica por caso, que más vale prevenir que curar, que las medidas preven-

tivas son de mejores efectos que las represivas y que la mejor educación es la que castiga menos.

73.— El castigo escolar o familiar se acepta como un mal necesario. No se le puede considerar, en consecuencia, sino como un remedio, como un correctivo y no como una venganza, un arepresalia o una expiación, porque su objeto es enmendar, corregir, miralizar.

74.— El castigo no se aplica ahora en forma sistemática, sino ocasional, en casos extremos y con tacto, comprensión, mesura y con fines correctivos, mostrándolo como una consecuencia de la falta cometida, y teniendo en cuenta la edad, el sexo, la gravedad de la infracción y el medio de enmienda o dirección.

75.— En este sentido, se ha operado un cambio fundamental de sistema; y así, mediante el empleo de resortes pedagógicos como el consejo, la exhortación, el premio, el elogio la emulación, la repreensión, la privación de lo deseado o lo agradable, etc., se ha anulado o restringido, al minimum el castigo corporal, que es el más deleznable y menos educador de todos.

76.— En la elección, graduación y aplicación de las dos clases de castigos, el físico y moral, sea educativo o represivo, se tienen hoy o deben tenerse en cuenta las siguientes recomendaciones:

a) Examínese detenidamente al escolar. Muchas faltas provienen de enfermedades o alteraciones físicas o mentales, que una curación oportuna evitaría;

b) Antes de pensar en un castigo y buscarlo, deténgase a reflexionar en las siguientes consideraciones: si Ud. es o no el llamado a aplicarlo; si están o no de su parte la verdad, la razón y la justicia; si obtendrá o no lo que desea con la medida que va a tomar, y si se expone a agravar o aumentar, en vez de eliminar, la falta que intenta corregir;

c) No conviene castigar a la primera falta. Una observación preventiva, una advertencia oportuna son más eficaces. Además, la relación de la falta con la pena debe haberse estudiado y fijado, antes de imponer el castigo.

d) Los castigos deben ser raros. La frecuencia en su aplicación hace que pierdan su eficacia, que, por lo general, proviene de la emoción que producen en el afectado, y si ésta es muy repetida, animosidad y por ende su poder;

e) A tal falta, tal castigo. Este ha de proporcionarse graduarse, atendiendo a la gravedad de aquella. La pena justa adecuada es la menos dolorosa y la más eficaz. El castigo debe ser o aparecer como la consecuencia natural de la falta;

f) Antes de elegir aplicar un castigo, ha de tomarse en cuenta la edad el sexo, el estado de salud, la sensibilidad y el temperamento del hijo o del alumno. Así como no existe la panacea en Medicina y no hay enfermedad, sino enfermos, de igual modo, en la prescripción de la pena, ha de tenerse en cuenta al ser sujeto a ella. Lo que conviene a unos suele perjudicar a otros.

g) Hay que ponerse en el caso de los alumnos, cada vez que éstos hayan cometido una falta y se piense en corregirlos. Al examinar con criterio de adulto, los yerros o pecados del niño o del adolescente, e inurre en errores e injusticias.

h) "Ni inflija jamás un castigo bajo el impulso de la cólera y en un momento de arrebató, aún cuando éste sea bien merecido".

La serenidad, la reflexión deberán proceder al enjuiciamiento y la sentencia se impondrá, después de madurarla y de teñirla de justicia mediante una actitud grave y digna, sin afectación, y demostrando, en las palabras indispensables, el sentimiento con que se realiza ese acto y la convicción que se tiene en la enmienda;

i) No hay que amenazar jamás en vano. "La certeza del castigo impresiona más que su rigor":

j) Se procurará que el niño, después de una breve explicación de la falta que ha cometido y de hacerle ver las razones por las cuales se le castiga, llegue a enlazar estrechamente, dentro de su espíritu, la mala acción y la sanción que merece, el efecto y la causa.

Para lograr este fin, se le hará comprender que el castigo es la consecuencia natural de su falta, con lo cual se le facilitará el camino para la enmienda y se propenderá a la formación del espíritu de responsabilidad;

• k) El Dr. César Juerros exige en la aplicación de sanciones:

a) Que no humillen;

b) Que no puedan resonar sobre la salud del niño; privación de alimento, de actividad, de permanencia al aire libre;

c) Que den impresión clara de ser un efecto, consecuencia inmodificable del mal comportamiento.

d) Que los castigos impuestos se cumplan siempre. Perdonar no es tan eficaz como sistemáticamente se pregona;

e) No apelar en seguida, a los castigos severos, porque una vez agotado el arsenal, la situación del educador resulta sobradamente desairada;

l) No debe castigarse al alumno por faltas de aplicación al trabajo, siempre que en su obstinación no se hallen motivos de índole de su apatía está en la incompetencia o desidia del maestro, en alguna causa patológica o en la falta de aptitudes o capacidad del sujeto para el trabajo docente. En todos estos casos, el castigo impuesto es inmoral. Cuando el alumno pierde interés por el estudio, la explicación prudente y antipedagógico.

D.— SISTEMAS DISCIPLINARIOS

77.— Del concepto que se tiene de la naturaleza del educando depende el sistema disciplinario que se adoptará: Si se considera que el hombre nace malo, pecador y que es incapaz de valerse por sí mismo en las primeras etapas de su desarrollo, y necesita, por lo tanto, de un tutor que lo afirme y guíe, se buscará el sistema disciplinario autoritario, rigorista; si el concepto del hombre es el opuesto y, además se estima que la sociedad lo pervierte, entonces, el sistema que conviene es el de la libertad y de las reacciones naturales; si, por último se acepta que el hombre nace sin sello alguno de maldad o de bondad, que su naturaleza original y los medios cósmico y social van a conformar su idiosincrasia, y que, desde temprano y ha medida que crece, en caso de ser normal, necesitará menos y menos, de la autoridad y, más y más, de sí mismo, para autodisciplinarse y ocupar su sitio en la comunidad con plena conciencia de sus deberes, obligacio-

nes y derechos, en este caso, el sistema elegido será uno, intermedio entre ambos extremos y ecléctico en sus métodos y procedimientos: el *autónomo*.

78.—Este último sistema, acentuando la importancia de la formación social y cívica y la de los instrumentos disciplinarios derivados de la vida en común, tiene un cariz especial: el del *auto-gobierno* o "*self government*" de los alumnos.

1.0— *Sistema Autoritario, Rigorista o Militar*

79.— El principio dominante es aquí el de la autoridad o mando del superior — por ser más fuerte, experimentado y capaz — y la obediencia ciega, sin conciencia ni discusión del inferior — por ser más débil, ignorante e inhábil o poco capaz. El primero orienta dirige; el otro sigue, realiza el mandato.

80.— Para este sistema rigorista, casi militar, la disciplina significa un orden regular en la conducta y en las cosas, de acuerdo con ciertas normas, prácticas o reglas establecidas de antemano; y en este sentido, es indudable que la educación habrá de conformar, quieras que no, la conducta del alumno a un orden regular previamente determinado y a las técnicas, métodos e ideales de acción más adecuados a tan forma de vida y a sus actividades.

81.— Para usar de la coerción como resorte disciplinario, este sistema tiene un fundamento psicológico exacto, pero mal interpretado y peor aplicado: "considera al discípulo incapaz de hacer uso adecuado de su libertad natural, y por esto, lo somete al régimen impositivo de educador. Esto es exacto; pero la incapacidad del discípulo para gobernarse no dá derecho al educador de aniquilar la voluntad del educando, sino únicamente de encauzarla, de guiarla por la senda del bien".

82.— De interpretarse correctamente el precitado principio y de aplicarse mejor, la escuela no tendría que permanecer a la expectativa hasta que se desarrolle, en el alumno, la capacidad de hacer un buen uso de su personalidad, ni tampoco, le sería dado el descargar el rigorismo integral de la subordinación y del anulamiento de la voluntad, propios de la disciplina escueta, sino que, sin durezas, por la vía evolutiva, aconsejada por el conocimiento de la naturaleza del hombre, procuraría la autodisciplina lentamente y, obtenida ella, abandonaría toda coerción.

83.— "Es indudable — afirma Aguayo — que la coerción es ilegítima y carece de valor educativo, cuando no corresponde a una conciencia y a una aceptación de valores por parte del alumno, ni va unida al afecto y simpatía por parte del maestro. De otra manera, la coerción no es más que una medida injusta y arbitraria, impuesta al más débil por el más fuerte. En este caso, la coerción no produce, sino una forma aparente de buena conducta, la cual se desvanece con la exterior".

84.— Y agrega: "Tan sólo en los primeros años de la vida, cuando la conciencia de los valores no se ha formado todavía, está justificar los impulsos y tendencias instintivas; más, tan pronto como desdado el empleo de la coerción externa con el objeto de refrenar y diri-

pierta la comprensión valorativa, ésta adquiere una importancia educadora y se convierte en autoridad interior”.

85.— Si no se aplica así el sistema impositivo mata lo espontáneo del alumno, anula su personalidad, crea el mecanicismo en su pensamiento y en su acción, lo acostumbra a obedecer ciegamente, sin de liberar sobre las actuaciones esdijNn d”.pí, m farodod fodarfod lou liberar sobre las razones de su actuación y a proceder bien, porque así se manda o por temor al castigo o por alcanzar el premio, y no porque tiene conciencia del valor intrínseco del bien.

86.— Otro principio en que se basa el sistema rígido e inflexible de disciplina, es el de la supuesta eficacia del dolor como resorte educativo. Esto es más bien una creencia, que un principio y, como tal, no tiene valor educativo eficaz y universal.

Es cierto que los dolores enseñan; pero no es menos cierto que arrastran a un sentido ascético, pesimista de la vida, cuando no anulan la voluntad, estropean la necesaria alegría del vivir y roban el dinamismo de utilidad suma para luchar y vencer, o conducen a la amargura y al desencanto o a la rebelión del espíritu ante lo arbitrario, lo injusto, lo tormentoso.

87.— Este sistema disciplinario que adiestra y no educa, tiene más defectos que bondades: “No influye en el carácter, ni forma hábitos de iniciativa, ni ejercita el juicio personal, ni desarrolla la capacidad de gobernarse así mismo. El único argumento que puede invocarse a su favor es que proporciona ciertos hábitos de orden. Pero, esta ventaja es menos real que aparente. Los hábitos de acción, cuando se adquieren de un modo pasivo, como una coacción impuesta por la autoridad, conducen sólo a una regularidad automática”.

2.º— Sistema de las Reacciones Naturales

88.— Rousseau combatió, con ardor, el sistema rigorista, autoritario, militar de disciplina y sus dos principios fundamentales en su “Emilio”, y estableció uno nuevo, situado en el extremo opuesto. Quitó a los padres y maestros el papel que jugaban en el proceso disciplinario, y lo entregó a la Naturaleza. De ahí que se llame a su sistema *voluntario* (refiriéndose al alumno), *anárquico* (por suprimir la autoridad) y, con más propiedad, “de las reacciones naturales”.

89.— Pero, est anatural reacción al régimen escolar del rigor no surtió, de inmediato, sus efectos. Floreció en las postrimerías del siglo pasado y sólo ha venido a fructificar en nuestros días, gracias al aporte de las Ciencias de la Educación sobre el particular.

90.— Sin aceptar, como Rousseau, que todos los niños nacen buenos y, siendo más pesimista que el autor del “Emilio” respecto a la naturaleza humana, Herbert Spencer reprueba el castigo infamante y riguroso y proclama un sistema, según el cual debe tratarse al discípulo, “no como rebelde incorregible, que no obedece más que a la fuerza, sino como un ser inteligente, capaz de comprender rápidamente las razones y las ventajas de la obediencia, por el solo hecho de que se da cuenta del enlace de las causas y de los efectos”.

91.— Este sistema que revive las doctrinas del filósofo del “Contrato Social”, es el de las reacciones naturales”, que coloca al niño ba-

jo la dependencia de la Naturaleza, maestra muda y efectiva, que le enseñará a detestar sus faltas por las consecuencias que le acarrearán.

92.— Siguiendo a Spencer, debemos renunciar a los castigos artificiales, "casi siempre irritantes y mal acogidos, y no recurrir, lo más a menudo, sino a las privaciones, al descontento al dolor o daño aural, que son las consecuencias necesarias y como las reacciones inevitables de las acciones cumplidas".

93.— Esta vuelta a la naturaleza halló un eco agrandado en León Tolstoy, el soñador ruso de *Yasania Poliana*, escuela en la cual se realizó un ensayo pedagógico, cuyo principio fundamental fué el de libertad completa.

Tolstoy reclama, para los educandos una libertad completa

Tolstoy reclama, para los educandos, una libertad absoluta, "sin más límites que los determinados por las reacciones naturales: nada de orden, ni de disciplina impositiva; nada de artificio en la enseñanza, ni de métodos preconcebidos".

94.— Precioso es el sistema de las reacciones naturales; pero, como todo lo bello e ideal, realizable sólo en una pequeña parte.

95.— *Ventajas suyas son:*

a) Es natural, y lo que más se aproxima a la naturaleza es lo mejor;

b) "Somete al niño, no a la autoridad de un maestro que pasa, de unos padres que morirán un día, sino a una ley, cuya acción no cesa, ni se retarda nunca";

c) Deshumaniza el castigo y no produce la innecesaria y peligrosa separación de padre e hijo, de escolar y maestro, que termina con el odio infructuoso;

d) No es caprichosa ni desorienta al niño con prescripciones contradictorias o con órdenes y contraórdenes; y

e) Castiga rigurosa y silenciosamente, sin amenaza y sin cólera

— *Sus inconvenientes son:*

a) "El orden moral no tiene el carácter fatal e inquebrantable que presenta el orden físico;

b) No condiciona los castigos a la edad, sexo, salud, sensibilidad y carácter del "culpable";

c) No considera la intención tenida, no aprecia las circunstancias acompañadas. Se exopne, por lo tanto al error y a la injusticia;

d) No "apela a la conciencia y no es "moralizadora", al no destacar el deber, ni revelar la obligación. "Enseña, sí, a ser prudente circunspecto y previsor; pero no forma la conciencia moral, ni los hábitos de solidaridad y ayuda mutua, ni una actitud de asentimiento al imperio de la ley moral. Carece, pues, de valor pedagógico;

e) No proporciona el mal a la falta, no admite excusa y no se puede apelar de su veredicto;

g) Su represión es fatal e irracional. Castiga, igualmente, la infracción voluntaria a la regla o ley y la inconsciente o involuntaria;

h) Se funda en la capacidad de reflexionar, de distinguir el bien

y el mal y de hacer buen uso de la libertad, capacidad que no todos lo hijos o alumnos tienen;

i) Llega tarde a veces, de modo que su utilidad como lección se pierde;

j) Puede producir un mal irreparable, como en el caso de juegos explosivos o venenos; y

k) "Aprender todo por la experiencia propia, sufriendo los efectos de las llamadas "reacciones naturales" es, además de peligroso, un proceso lento y difícil.

3.0— Sistema Eclético o Autónomo

97.— En este sistema disciplinario, se respetan, por igual, la personalidad del niño y las exigencias de sometimiento y orden de la vida en comunidad; se procura armonizar la libertad del educando y la autoridad del educador, y se aprovecha esta armonía con el propósito de capacitar al alumno en el difícil arte de dominar sus impulsos y tendencias instintivas para, así, hacerlo libre, consciente de sus deberes y derechos, responsable de sus acciones y omisiones y, por lo mismo, digno de la independencia y de la autonomía para estructurar y dirigir su propio destino: suprema aspiración de todo hombre.

98.— Ciertamente que esta independencia es producto de una capacitación individual y de un ambiente de carácter social, estos sistematizados influjos favorables de la vida escolar determinan el acrecentamiento de la conciencia y de la tución de la inteligencia, de los elevados sentimientos y de los grandes ideales sobre los instintos y las tendencias negativas.

99.— Evitando, simultáneamente, la licencia o el capricho de arbitrariedad y la coacción brutal, en que puede transmutarse la excelencia de los alumnos, en que degenera la libertad mal comprendida, y la ardua autoridad del profesor, el sistema eclético consigue eliminar la aparente contradicción entre la libertad y la autoridad, y contribuye a elevar al discípulo a ese estado en que obramos bien por amor al bien y nos abstenemos de caer en el mal, por repugnancia y no por temor al castigo.

100.— Interesa vivamente, a este sistema, la autodisciplina, por la repercusión individual y social de ella. De ahí que, por un lado, desentrañe, ante el educando, la significación honda, trascendente del régimen de vida, del orden y de la organización con el objeto de que sean aceptados por él inteligentemente, y, por otro lado, aliente la autoridirección de la libertad personal, bien comprendida y delimitada.

101.— La libertad que preconiza no es, como ya se ha dicho, ni licencia, ni indisciplina, sino el reverso de las dos. El individuo que hace cuanto quiere no es libre. Al contrario, es un esclavo de sus impulsos irrefrenados, de sus instintos, de sus malas costumbres, de su egoísmo. La vida social no necesita de individuos así y, por inútiles, peligrosos o inadaptados, los aísla.

102.— La autoridad que acepta no emana del hecho de ser profesor, adulto y de mayor experiencia y fuerzas físicas. Surge: a) de

la necesidad de encauzar, en el momento oportuno y hasta donde sea necesario, el desenvolvimiento de las capacidades del sujeto de la educación; b) del propósito de formar carácter, afirmar una sensibilidad, aguzar una inteligencia, fortalecer un cuerpo, despertar una sí mismo y llegue, con sus propios pies, a la meta deseada; y c) de la conciencia moral para que, cuanto antes, el discípulo se valga por conocimiento científico de la naturaleza del educando y de los medios de guiarlo y de contribuir a su habilitación.

103.— El ambiente escolar necesita adaptarse al fin que se persigue: alcanzar la disciplina social a través de la auto-disciplina.

“En un aula donde el maestro hace todo el trabajo y los niños escuchan o contestan a las preguntas que se les dirigen, asegura Dewey, sería absurdo permitirles que se sentaran donde les pluguiera, así como hablar o moverse libremente. Si el niño, por el contrario, hace el trabajo por sí mismo y el profesor se limita a observar y guiar, la libertad es absolutamente necesaria a la vida de la escuela”.

104.— Este sistema, que se adapta bien a las tendencias democráticas de la sociedad moderna, no puede organizarse, sino en un ambiente social que proporcione al discípulo frecuentes ejercicios de la conciencia moral y de la libertad ennoblecida.

105.— Sus ventajas sobre los demás tipos disciplinarios son numerosísimas: El régimen de autonomía se opone al egoísmo, provocando en los jóvenes un fuerte espíritu de solidaridad y ayuda mutua; estimula y fortifica el valor para expresar las propias opiniones y para actuar de acuerdo con nuestra personalidad; contribuye a formar hábitos y actitudes de gobierno propio; desarrolla la conciencia de la responsabilidad; es un admirable instrumento de educación cívica; cultiva el sentimiento de respeto a todos los valores, sentimientos que, según Goethe, constituye el fundamento de la educación humana, y, en una palabra, despierta y estimula la conciencia social.

4.º— Sistema del Auto-Gobierno

106.— Kriek sostiene que la disciplina está determinada por la actitud de la comunidad y de sus miembros en relación con el ideal de cultura dominante. Por otra parte, Goethe dice que un talento se forma en la soledad; pero, que un carácter sólo se produce en la corriente del mundo.

107.— Esta manera de pensar no es más que la expresión de lo que hemos dicho anteriormente: La sociedad, para vivir y progresar, necesita de la organización y del orden, del juego de la libertad y de la autoridad, del impulso y del freno, y de que el individuo actúe y se mueva libremente en la comunidad, por que ella y para ella existe.

108.— Además, está probado de que toda forma de gobierno requiere: la disciplina, sujeción al superior o, por lo menos, al ideal, y aporte efectivo de cada uno y de todos al haber material y espiritual de la nación.

109.— Estos hechos, ligados a la conveniencia de evitarle, al fu-

turo ciudadano, el choque con la realidad y las molestias inherentes a la asimilación a la vida social, económica y cívica, y de hacer, de la escuela, no un sitio amurallado, sino una sección del medio, con existencia y caracteres semejantes y no diferentes de él, llevaron a los educadores a ensayar el sistema del *auto-gobierno*, del "*self-government*", más conocido en Chile, con el nombre de "República Escolar".

110.— Por regla general, la aplicación acertada del gobierno propio es fruto de una sucesión de ensayos y de experimentos que gradúan el tránsito de la disciplina autoritaria a la libertad bien regulada. Como punto inicial, puede servir cualquier asociación voluntaria u otra periescolar socializada, que ya existe en la escuela.

111.— En ningún caso, la autonomía de la escuela será absoluta e integral. El profesor debe reservarse aquellas facultades que como los derechos de suspensión, de veto y de indulto, sean necesarias para refrenar la natural impulsividad de los alumnos.

113.— Por último y para obtener mejores frutos, en la organización del *self government*, deben tenerse en cuenta las condiciones del medio, la edad y desarrollo de los alumnos, la acción de la familia y demás factores o agentes de educación".

114.— En el auto-gobierno, hay que considerar también tratándose esta vez de la naturaleza psicológica del educando, factores como: el *egocentrismo*, el *respeto unilateral*, el *constreñimiento social* y la *cooperación*:

a) El *egocentrismo* es la actitud natural del espíritu ante las realidades no asimiladas.

"Así como, en efecto, el hombre, antes de comprender las leyes del mundo exterior, ha comenzado por creer que los fenómenos están centrados sobre él, en vez de situarse en un universo objetivo e independiente del yo, así mismo, antes de interiorizar las leyes del mundo social, el individuo considera al grupo e infunción de sí, en lugar de situarse entre los demás en un sistema de relaciones recíprocas e impersonales".

b) El *respeto unilateral*, sentimiento "*sui generis*" hecho de amor y de miedo, es el que experimenta el individuo inferior para con el superior y que lo lleva a considerar como una obligación imperativa, lo mandado u ordena por sus padres y maestros y, como verdad, todo conocimiento surgido de las mismas fuentes.

c) El *constreñimiento individual o social* existe cuando hay desequilibrio y respeto unilateral. El éxito y la extensión de la autoridad, de la coerción estriban en la inexistencia de la igualdad, del equilibrio, o dicho positivamente, en la presencia del respeto exclusivamente unilateral.

d) La cooperación, la libertad y el espíritu de progreso y de solidaridad aparecen con la igualdad de hecho o de derecho, con la armonía y el equilibrio. Y desde entonces, aparecen los beneficios de todo orden.

"Desde el punto de vista moral, la cooperación conduce, no simplemente a la obediencia a las reglas impuestas, cualesquiera que sean, sino a una ética de solidaridad y de reciprocidad. Esta moral es-

tá caracterizada, en cuanto a la forma, por la aparición del sentimiento de un bien interior, independiente de los deberes externos, o dicho de otro modo, por una autonomía progresiva de la conciencia, prevaleciendo sobre la heteronmía de los deberes primitivos”.

115.— El auto- gobierno es un procedimiento de educación social tendiente, como todos los demás, a enseñar a los individuos a deshacerse de su egocentrismo a fin de colaborar entre ellos, a someterse a reglas comunes, a liberarse de la autoridad externa, para someterse a la interna, y a establecer, entre todos, el respeto mutuo, la recipricidad, la solidaridad.

116.— “Como toda innovación que choca con hábitos y principios arraigados, la del *self-government* escolar ha sido y es objeto de enconadas críticas. Muy digna de atención es la siguiente: la autonomía escolar exige cierto grado de discernimiento y de experiencia que el niño no posee. Si el adulto es, con frecuencia, incapaz de gobernarse por sí mismo, ¿Cómo podrían hacerlo niños de escasa experiencia y capacidad intelectual?

117.— No obstante su aparente solidéz, el argumento es pobre, porque se funda en un supuesto equivocado. La autonomía escolar no tiene las complicaciones del gobierno del Estado, ni de los Municipios. Su forma ha de ser tanto más sencilla cuando menor sea la capacidad de los alumnos a quienes se aplica.

118.— Frente a otros reparos que se hacen a este sistema, puede decirse que el gobierno autónomo escolar no exige demasiado tiempo, ni es, como sus detractores aseguran, un carga harto pesada. Tampoco es necesariamente aparatoso y espectacular, una vez que puede revestir formas sencillas y modestas. Y, últimamente, la libertad del educando no se opone a la autoridad; antes bien, la fortalece y justifica.” (Santullano).

E.— DISCIPLINA Y ETAPAS DEL DESARROLLO

(Lo que dicen grandes educadores).

119 El régimen escolar y, en consecuencia, la disciplina no pueden ser los mismos en la infancia y en la adolescencia, en la niñez y en la juventud, porque cada etapa del desarrollo reclama una organización propia, un tratamiento adecuado del educando, una actitud diferente en el maestro.

120.— El relativo o total fracaso de un educador acostumbrado a dirigir niños, cuando, sin un tiempo de preparación y asimilamiento se le encarga el cuidado de jóvenes o de adultos, evidencia la anterior afirmación. Es, pues, una verdad inconcusa la que nos aconseja ajustar la disciplina, por lo menos, a las características de la etapa del desenvolvimiento en la cual se encuentran nuestros discípulos.

1.º— *Disciplina y Niñez*

121.— Educar es reformar y no deformar. Todo atentado a la personalidad es contrario al proceso adecuado de formación. Debe, pues respetarse la personalidad del niño.

122.— M. Montessori, enfáticamente asegura: “La piedra de to-

absolutamente necesaria para permitir el desenvolvimiento de las manifestaciones individuales. Será, pues, preciso no partir de ideas que de la pedagogía científica debe ser la libertad de los discípulos dogmáticas concernientes al niño, sino, por el contrario, de una técnica que nos permita dejarle su libertad, para sacar, de la observación de sus espontáneas manifestaciones, su verdadera psicología.

123.— La disciplina se funda en la libertad y en la naturaleza. La fundada sobre la libertad debe ser necesariamente activa. No se puede decir que un individuo sea disciplinado, porque artificialmente, se le haya hecho inmóvil como un paralítico y silencioso como un muerto; éste será un ser aniquilado, pero no disciplinado. Nosotros muerto; éste será un ser aniquilado un ser aniquilado, pero no disciplinado; éste será un ser aniquilado, pero no disciplinado. *Nosotros llamamos disciplinado al que puede disponer de su persona y que, no de sí mismo, obra siguiendo una regla de vida*".

124.— Hemos querido, hasta ahora, domar a los niños por medios exteriores en vez de conquistar su alma. Estimular la vida, y no obstante, dejarla libre, es la tarea del educador.

125.— Ferriere, por su parte, aconseja: "El niño debe ser conducido gradualmente, del régimen de la *autoridad*, al de la *autonomía*".

El régimen autoritario, prolongado más allá de cierta edad y de cierto fondo de madurez del niño, ejercido fuera de lugar, es decir, en los dominios en que el espíritu del niño sea apto para conducirse a sí mismo; impuesto, en fin, en lugar de el propuesto y aceptado con confianza por el niño, este régimen podrá ser excelente para formar sujetos sumisos a una monarquía absoluta, pero no es adaptable a nuestras democracias, en las que podrá ser llamado el ciudadano a dirigir la cosa pública".

126.— "Cuando un niño aparece en desacuerdo con la moral propia de su ambiente, dice el Dr. César Juerros, hay que pensar en la existencia de algunas de estas posibilidades: a) El educador (padre o maestro) ha procedido erróneamente; b) El niño es un enfermo físico o mental; c) El niño reproduce modalidades atávicas de la moral; d) La familia, por una u otra causa, impide al pequeño adaptarse.

127.— Dos normas deben prevalecer sobre el particular:

1.º— Respetar las características psicológicas.

2.º— Cuando no se obtiene el éxito esperado, en vez de culpar al niño y castigarlo, hay que dedicarse a detallar dónde está la causa de la falta de éxito. Esto equivale a tener garantizados efectos, totalmente satisfactorios.

128.— Educar requiere la condición de haberse despojado de todo intento de proceder sistemáticamente. Colocándose en este plano, las dificultades menguan, porque entonces, todo caso es tratado como le conviene.

129.— La disciplina comenzará con los pequeños por ser predominantemente efectiva, porque predominantemente efectivos son ellos, y sólo por ese medio se les podrá dirigir convenientemente; e irá perdiendo, poco a poco, este carácter para transformarse en racional y consciente, porque el desarrollo mental del niño y la educación familiar, escolar y social favorecerán esa indispensable evolución".

2.0— *Prepubertad y Disciplina*

130.— “El período que prece a ladvenimiento de la crisis de la pubertad, llamado, por esō mismo *prepubertario*, se distingue por la calma y tranquilidad que se advierte en el niño, por su excelente conducta, a la vez que por su visible aprovechamiento en clase.

131.— Entonces, revela amor a lestudio, presta atención a las explicaciones, hace sus deberes en casa, llega con puntualidad a la escuela, acrecienta su cariño para con el profesor y se vuelve más dócil a sus insinuaciones o mandatos”. En est eperíodo, la disciplina da menos que hacer al profesor.

3.0— *Disciplina y Adolescencia*

132.— “La pubertad vuelca en la vida su ánfora de inquietudes, alteraciones y ensueños y la transformación del hijo o alumno es casi total.

133.—“ Los adolescentes se vuelven fantásticos, peco reflexivo, ansiosos de placeres y diversiones, indisciplinados, contrarios a las ocupaciones fijas, incapaces para fatigas.

134.— Las impresiones morales, las lisonjas, caricias, adulaciones y ofensas al amor propio son vivamente sentidas por ellos. Aunque no pequen de egoísmo, gustan de darse importancia y de que se les tenga en cuenta y guarde consideración”.

4.0— *Disciplina y Juventud*

135.— El desarrollo y la madurez sexuales traen consigo una elevación del tono sentimental.

136.— El jóven, profundamente egoísta, considera a todo el mundo como creado para él. Los dolores ajenos nada cuentan; el sentimiento de sí mismo no le deja apreciar cuanto sieten o sufren los demás; el propio placer es la regla; los caprichos son la norma de la vida.

Entonces, vienen las barbaridades: se apedrean los faroles, se destruyen los letreros, se mutilan lo smonumentos, se injurian, maltratan y hasta se acuchillan a las personas; en una palabra, nada se considera vedado a los efectos de la satisfacción de los propios deseos.

137.— En esta etapa, es menester excluir, en lo posible, lo que sea autoridad visible, violencia, estando muy desarrollado el espíritu de combatividad, que lo mismo puede traducirse en oposición que en resistencia, lo mejor es no darle lugar a entrar en juego.

138.— Hay, pues' que emplear, en cuanto se pueda, la efectividad, a la cual, generalmente, responderán solícitas las mujeres y, no pocas veces, los varones.

139.— En esta etapa, para conseguir la conducta deseable, la disciplina que se busca, da muý buenos resultados el valerse: a) de la sugestión, cuando se trate de jóvenes capaces de reaccionar ante este género de estímulo; b) de *los llamados al sentimiento del honor y de la dignidad*, sentimientos que se exalan en este período y, que por lo mismo, deben se raprovechados en bien de quienes los poseen;

y c) del recurso de la *persuasión*, especialmente, con aquellos sujetos razonables y dueños de sí mismos.

140.— Pasada la crisis y sus efectos inmediatos; aminorada la efervescencia fisio-psíquica del período de la adolescencia, completa la madurez física con la mental; reafirmados los poderes inhibitorios; encauzados y sublimados los instintos, impulsos e inclinaciones; robustecida la voluntad, la conducta se aquieta en cierto modo. "Hay aumento de reflexión y de experiencia; la noción de la responsabilidad toma cuerpo; la vanidad, el amor propio, impiden, no pocas veces realizar actos censurables y el jóven o la señorita asoman a la vida social deseosos de no hacer mal papel y piensan en el porvenir".

141.— En consecuencia, la disciplina será, con ellos, liberal, conducente al desarrollo de la personalidad y al ejercicio del individual albedrío, con las limitaciones o exenciones sólo indispensables para evitar serios desvíos o el auge de perniciosas tendencias.

142.— Los llamados a la dignidad y al amor propio, y, sobre todo, a la reflexión o al deber, ocuparán el puesto de preferencia, sin excluir por eso, móviles, como la efectividad o la simpatía, ante las cuales reaccionan también los espíritus sensibles y, en particular, el bello sexo".

5.º— *El Adulto y la Disciplina*

143.— En el adulto normal, se acentúan las cualidades positivas del jóven, favorables a la autodisciplina social; pero, frente a este tipo de adulto, ha y otros de desarrollo tardío, interrumpido, débil, lo cual significa que existen hombres y mujeres de edad avanzada y con caracteres mentales y morales de niño, de prepúbe de adolescente o de jóven.

144.— Para éstos últimos casos, el tratamiento disciplinario está prescripto. Con el normal, la disciplina no constituye un problema casi. Basta únicamente con no tratarlos como a niños, adolescentes o jóvenes, basta obtener, muchas veces, resultados espléndidos.

F.— DISCIPLINA Y PERSONALIDAD MORAL

145.—Dice Gréard: "Sacar partido de las aptitudes morales que la conciencia del alumno encierra; mostrarle las direcciones, tanto las malas como las buenas; acostumbrarlo a ver claro en su espíritu y en su corazón, a ser sincero y veraz, a que haga poco a poco, en su conducta, el ensayo y cómo el aprendizaje de sus resoluciones; substituir insensiblemente las reglas que se le han dado con las que él se da, la disciplina exterior con la interior; libertarle, no por arte de magia, sino, día a día, rompiendo a cada progreso, uno de los anillos de la cadena que sujetaba su razón a la de otro.

146.—Después de haberle ayudado así a ser dueño de sí mismo, enseñarle a mostrarse, a juzgarse y a gobernarse, como juzgaría y gobernaría a los demás; hacerle ver, en fin, las grandes ideas de deber, público y privado, que se imponen a su condición humana y social: tales son los principios de la educación que puede hacer pasar al discípulo de la disciplina escolar a la disciplina de su propia razón, y que, *ejercitando su personalidad moral, la crea*".

Opiniones y Comentarios

Profilaxis del Miedo

Por el Dr. Abraham Myerson (De «Medicine» de Baltimore)

El miedo, aunque burdamente censurado, es quizá la más conservadora y constructiva de las fuerzas vitales. Si no fuera por el temor al frío los hombres no construirían casas, utilizando en ellas el fuego. Si no fuera por el temor al hambre los hombres hubieran ahorrado las arduas faenas agrícolas. Una de las raíces de la prudencia nace del temor, que es en realidad el temor a la muerte y a la enfermedad, constructores de la religión y de la medicina.

ASPECTO NEGATIVO DEL MIEDO

Existe otro aspecto del miedo, — sentimiento obsesivo, paralizador, capaz de desorganizar la mente y el recuerdo, — conductor del fracaso en la empresa de la vida. Cuando este tipo de miedo se hace crónico, destruye la existencia, y la felicidad, señalando el comienzo del desastre.

Uno de los aspectos más comunes de este tipo del temor y quizás el más vil, es la hipocondría. Los orígenes de este mal se forman en la temprana niñez, cuando las madres aprensivas exageran la importancia

de pequeños dolores y enfermedades sin importancia, y demuestran un terror ruidoso ante cualquier indisposición de sus pequeños. En consecuencia, el niño llega a creer, que su salud es precaria, y se torna demasiado cuidadoso en la selección de sus alimentos y juegos.

Prestando atención a sí mismo, el hombre puede fácilmente descubrir que está lleno de curiosos temblores, de penas, de pequeñas perturbaciones.

Estas, exageradas por la aprensión, sólo son, en realidad, crugidos de un mecanismo sobrecargado. No siempre la pérdida de peso significa la tuberculosis, y no todo dolor de estómago anticipa una úlcera. Sin embargo hay gente que examina su vida con una atención tan temerosa, que hasta los aspectos normales se transforman en fenómenos patológicos.

EL TEMOR AL FRACASO

Recuerdo a un hombre que sufría desórdenes de la digestión debidos probablemente a excesos inmoderados en la comida. Las advertencias de su médico relativas a su dieta,

las cumplía religiosamente: vigilaba sus alimentos con tal celo, que la comida y el temor de la indigestión lo obsesionaron, hasta producirle una indigestión total. Todos los médicos han oído los quejidos de tales clientes. En realidad la digestión está perturbada por el temor a la indigestión.

Otro gran manantial del miedo es el cansancio. Nuestra civilización está tan repleta de ruidos y bullicios, que no es extraño que algunos hombres sufran de neurastenia, pero, es ilógico suponer que todos nos desmayamos bajo su peso. Transformamos la noche en el día, y trabajamos cuando debemos descansar. Sobre esta base nace el peor de los temores — la pérdida de la fe en sí mismo y el miedo al fracaso.

LA CURA ES MAS DIFICIL QUE LA PREVENCIÓN

Cuando estos males se tornan obsesivos, debemos analizar el propio "yo", preguntando: ¿No me hallaré al borde del agotamiento? Una mente fresca y vigorosa puede librarse fácilmente de pensamientos desa-

gradables: una mente acosada se transforma en un esclavo de tormentos. Las causas del miedo y sus efectos desorganizadores pueden discutirse infinitamente. Pero la cura de todos **los males de la humanidad**, es más costosa y difícil que la prevención.

LA PROFILAXIS DEL MIEDO

Evitar la fatiga crónica. Alejarse periódicamente de la civilización. Tomar una actitud positiva frente a vuestras dificultades. Si podéis adoptar una posición cómoda, tanto mejor. Una actitud positiva falsa es más beneficiosa, que la duda, la indecisión y el temor.

Sed ambiciosos pero no con exceso. Podéis sobrepasar los límites de vuestros planes y fracasar, del mismo modo que un negociante que extiende sus negocios, terminando en la bancarrota.

Cuidad vuestra salud física, empero tened en cuenta que las importantes funciones de nuestro cuerpo se desenvuelven mejor cuando no se les presta atención exagerada.

Evitad la afectación.



Educación del Carácter

El camino que va de la antigua escolita elemental a las grandes escuelas superiores representa en nuestro país — los Estados Unidos — el desarrollo de la educación popular: obra indudablemente grandiosa. Por las disposiciones de las leyes de instrucción obligatoria, la sociedad reconoció por lo menos cierto grado de responsabilidad en la educación de todo los niños. El hecho de que esas leyes hayan sido aceptadas casi sin objeciones demuestra la tendencia creciente hacia el control cooperativo de la comunidad sobre el desarrollo de los futuros ciudadanos.

Sin embargo, en muchos sentidos la antigua escolita elemental representaba menor número de problemas de educación y menos complicados que los que implican los vastos y costosos edificios escolares actuales.

Es verdad que en la administración y en otras fases de la educación se realizan rápidos adelantos y las finalidades son aparentemente claras. Pero cuando fijamos la mirada en los programas de las llamadas convenciones educativas, notamos muchas incertidumbres y muchos problemas que aún permanecen sin solución prevista.

Los problemas más importantes

están en el dominio de la educación del carácter. Sólo recientemente los educadores han encarado su responsabilidad en esta fase de la educación infantil. Se ha utilizado a diversos funcionarios superiores y a inspectores especiales (maestros visitantes) y algunas administraciones escolares han creado clínicas de orientación del niño y otros organismos para tratar los problemas individuales de la personalidad y el carácter. Sin duda, es esto un buen augurio. No obstante, no parece haberse intentado mucho de positivo en el sentido de formar una filosofía permanente y alentadora, una actitud verdaderamente social para cada niño.

Cuando, súbitamente, después de las vacaciones de navidad, Juan se manifiesta resentido, hosco e insubordinado, el clínico de orientación descubre que no recibió el regalo de una bicicleta que le habían prometido.

Otro niño comete pequeños hurtos a fin de granjearse con obsequios la amistad de los pilluelos del barrio que se negaban a jugar con él y le aplicaban motes de burla.

Ricardo acepta dinero de la maestra para ir al cine. Su padre, que es un cura protestante, condena el

cinematógrafo y ha prohibido a sus hijos ese espectáculo.

Lorenzo es un muchacho pendejero y agresivo. Hubo un tiempo en que su padre y los chicos de la vecindad lo llamaban despectivamente "la niña". La madre, que anhelaba una hija en vez de un varón, se complacía en vestirlo con trajes delicados y moños, como a una mujercita, durante los tres primeros años de su vida.

Todos esos niños y muchos otros necesitan cuidado o atención personal. Los "clínicos de orientación" y los maestros visitantes están en condiciones de proporcionársela. Pero esa asistencia en la solución de problemas individuales y personales es sólo una fase de la educación del carácter. La cuestión presenta otros aspectos.

A medida que nuestra vida económica y social se hace más y más complicada, surgen numerosos problemas que demuestran la paremiante necesidad de un punto de vista coordinado, de un código moral práctico, que ayude a todos los niños a vivir una vida sana y útil, sin que se vean constantemente en conflicto consigo mismos. Actualmente, los educadores y los especialistas en higiene mental ven casi impotentes en este respecto, pues la causa de la falta de plan en nuestra educación general del carácter, esta fuera de la escuela, en nuestra complicada sociedad, con sus errores y contradicciones, y en la falta de un punto de vista uniforme de parte de la presente generación de adultos.

Sin duda, algunas escuelas imparten a sus alumnos instrucción cívica durante uno o dos semestres, y les presentan acá y allá unos pocos principios teóricos e inconexos. Pero tal enseñanza sólo tiende a confundir a los niños.

Se les enseña, por ejemplo, que un buen ciudadano respeta la ley. Y he aquí que casi a las puertas de la escuela ven a ciudadanos que se les ha enseñado a respetar, los cuales ponen en ridículo y violan abiertamente ciertas leyes con que no están conformes.

Se les enseña a detectar el delito como cosa horrorosa. Y poco después ven, en el cinematógrafo, a un criminal presentado como héroe — admirable, valeroso y fundamentalmente generoso y gentil — mientras que aquellos que representan la defensa de la sociedad aparecen como tontos cuando no como personas ruines. Desgraciadamente, entran en esa categoría algunas de las películas más interesantes desde el punto de vista dramático.

Se enseña al niño que uno no debe decir jamás una mentira y que la virtud más importante es la veracidad; pero luego se le hace objeto de severa reprimenda por haber dicho una verdad que molesta a los adultos.

Debido a la organización y a los métodos de educación colectiva el maestro, en clase, se ve obligado a elogiar el comportamiento sumiso, retraído, insocial. Los niños "juiciosos y tranquilos" que "no se meten en lo que no les importa" merecen generalmente la aprobación de

los adultos aún fuera de la escuela porque no los molestan pero entre los compañeros de su edad son poco menos que despreciados y objeto de burlas. En cambio, los favoritos de sus compañeros, niños que entonan con el medio social y que son normalmente agresivos y exhuberantes, propensos a conversar durante la clase y a responder impertinente-mente, no cuentan por cierto con la aprobación de los mayores ni le las autoridades de la escuela.

En la escuela y en los tribunales para jóvenes, adonde se lleva a los niños que han cometido una contravención grave, se les dice que no deben pelear. Pero los demás niños y muchos adultos los zaherirán como cobardes si siguen esa regla al pie de la letra. En el cinematógrafo ven películas como la titulada "Cuando uno necesita un amigo", que parecen demostrar concluyentemente que el respeto propio depende del número de ojos que uno ha conseguido amoratar o de las narices que ha hecho sangrar.

La sociedad por medio de algunos de sus órganos ordena la cooperación, la ayuda mutua, el amor a los semejantes, pero por su sistema entero niega esas virtudes. Por ejemplo, en la escuela, los niños han de rivalizar entre sí, a fin de obtener las más altas clasificaciones. Deben "derrotar a otro" y en los trabajos escritos que presentan en los exámenes deben declarar bajo su firma: "no he dado ni recibido ayuda".

Deploramos el espíritu de grupo y la actitud del político que todo lo

debe a su pandilla política. No obstante, fomentamos ese espíritu en la nueva generación con lo que hemos dado en llamar "práctica de la lealtad". Se cree que la competencia y la rivalidad de grupos ejercitan esa práctica o preparación de la lealtad que es una excelente virtud social. Se olvida que debe acompañarla una actitud verdaderamente social.

Muy encomiable es la lealtad en un niño, pero debería extenderse a medida que se ensancha su horizonte. Es una lealtad que debiera incluir, gradualmente, su comunidad, su nación, y no detenerse aquí, sino extenderse a toda la humanidad, a todo el mundo. La verdadera lealtad social no ha de cerrar los ojos del niño para las faltas de un grupo ni para las ventajas de los métodos ajenos. La lealtad inspirada por la rivalidad de grupo no es comprensiva sino más bien excluyente. Es meramente, una ampliación del "yo" personal en conflicto con el "yo" de otro grupo. Conduce a sentimientos de desconfianza y, a veces, de odio. El individuo llega a creer que es socialmente responsable sólo para su grupo y no para el resto de la sociedad. El político cree que tiene un compromiso de honor con su partido o quizás sólo con su comité político. Los delinquentes profesionales tienen también un código moral, pero éste comprende solamente a los individuos de su misma ralea.

Un team deportivo que acaba de obtener un triunfo se encaminaba hacia el vehículo que los aguarda-

ba. Sus compañeros de colegio los aclamaban con grandes vociferaciones entre las que no faltaban los gritos y frases de burla para los perdedores. Estos últimos se retiraban del estadio con la cabeza gacha, y con actitudes y gestos que revelaban a las claras la humillación de la derrota y el resentimiento por el comportamiento ofensivo del público.

—¿Le agradó el partido? — preguntó a un maestro uno de los cabezallas del grupo vencedor.

—Por lo contrario, me disgustan estas manifestaciones de animadversión y de antagonismo, y me disgustarían si se tratara de algo más vitalmente importante que un simple partido de juego.

—Sin embargo, así se practica la "lealtad", — replicó el otro.

—¿Cree usted que para educar a mi hijo en esos llamados sentimientos de lealtad sería plausible que provoque a pelear a mi vecino esperando que mi hijo me aclame cada vez que aplique un golpe certero a mi contendiente? — preguntó el maestro.

Rivalidad, supervivencia de los más aptos, áspero individualismo; amate a tu prójimo, haz una buena acción cada día, sé siempre bondadoso, cortés, comprensivo... todos estos principios se presentan a los niños que debieran ser muy hábiles juglares para combinarlos en una especie de punto de vista uniforme.

Así la joven generación llega al umbral de la edad adulta sin estar preparada para afrontar la vida. Esos jóvenes han recibido buena cu-

ma de información, casi toda ella de valor puramente teórico y en una forma inconexa, pero se les ha dado muy escasa preparación para tratar los problemas prácticos de la vida. Se les dotó de unos pocos ideales sin relación entre sí y llegado el momento de aplicarlos se desconciertan. Ven anulados o desaprobados en la práctica muchos de los principios que les fueron encomiados teóricamente.

Se les ha enseñado, por ejemplo, que el ahorro y la privación de cosas no indispensables son la base de futuro bienestar, pero han visto que sus padres o sus vecinos han perdido sus ahorros a consecuencia de la quiebra de un establecimiento bancario. Se les ha enseñado que la educación es poder y están viendo que personas de mucha preparación no pueden conseguir un empleo si el mecanismo económico funciona a marcha lenta. Se les aconseja que elijan temprano un oficio o profesión y se especialicen, pero es probable que se encuentren con que la ocupación que han elegido ha llegado a ser entretanto de escasa importancia debido a un nuevo dispositivo mecánico o a un nuevo procedimiento de fabricación.

Cuando egresan del colegio se les da a entender que el mundo está a sus pies aguardándolos, pero no tardan en advertir que la sociedad no se ha preocupado de prepararles un lugar al sol, una oportunidad para ganarse la vida, una esperanza de existencia útil y feliz. Con el "equipo" confuso, contradictorio y nada práctico que ha recibido se

les deja que se desenvuelvan por sí mismos, y la sociedad se asombra de su falta de gratitud cuando algunos se vuelven contra ella.

Los conflictos entre los puntos de vista de la escuela y del hogar, del hogar y de la sociedad, son innumerables. Los padres pueden creer en la paz y el maestro en la necesidad de una buena preparación para la guerra. El maestro enseña que se debe respetar a los representantes políticos del país y los periódicos denuncian la ineptitud o la falta de honradez de muchos de esos representantes.

Y así el niño se ve constantemente frente a contradicciones y a una desconcertante variedad de normas y de ideas filosóficas. Naufraga así en un mar de preceptos y puntos de vista inconexos y sin sentido.

La queja que frecuentemente hemos oído expresar con respecto a la falta general de dirección superior, de "jefatura", se aplica especialmente a la educación de los niños.

Una razón de esta falta de dirección superior está en el hecho de que, por lo común, los adultos, que deberían interpretar el mundo a los niños, carecen de un cuerpo de filosofía uniforme y estable. Las tribus primitivas, los grupos nacionales en la Edad Media, los puritanos, alentaban reglas de conducta y preceptos morales, a los cuales debía someterse la mayoría. Vivimos en una época de transición.

Las normas y las actitudes frente a las fases más fundamentales de la existencia cotidiana, varían de

individuo a individuo, de grupo a grupo y de institución a institución. No hay uniformidad de filosofía social o personal a la que pueda conformarse la mayoría de los individuos. Aún en los individuos mismos hay contradicción y división. A este respecto Bertrand Russell dice: "Hay dos clases de moral: una que predicamos y nunca practicamos y otra que practicamos y nunca predicamos".

La falta de normas uniformes fué demostrada hace poco en un estudio de J. B. Maller titulado "Ideales contradictorios y su influencia en la educación del carácter". El autor describe una serie de problemas que implican principios como la honradez, la fe en los demás, la lealtad, la cortesía, etc. Obtuvo la opinión de muchos educadores sobre lo que ellos consideraban la solución "adecuada". Se formularon setenta problemas morales que fueron presentados a 517 graduados en educación. Las respuestas revelan que los educadores tienen grandes diferencias de opinión en cuanto a lo que constituye lo falso y lo verdadero, lo bueno y lo malo en esos problemas. La falta de acuerdo aumenta con la complejidad del problema. Los conceptos de bien y de mal parecen ser no entidades absolutas sino relativas y dependientes de la persona y de las condiciones específicas implicadas.

Aún los libros de texto que, se supone, deben expresar por lo menos el punto de vista del grupo social que representa a las instituciones de educación, carecen de una

apreciación uniforme. En el estudio "Actitudes cívicas en los libros de texto de las escuelas norteamericanas", Bessie L. Pierce analizó cuatrocientos libros de texto, de los más difundidos en las escuelas públicas de los Estados Unidos. Por lo general, en vez de una filosofía claramente definida, revelaban esas guías para los niños los prejuicios y las opiniones individuales de sus autores.

Si todos los que tienen influencia en la formación de los ciudadanos del futuro no se ponen de acuerdo y formulan un plan, un propósito social, un punto de vista uniforme sobre la educación del carácter, la sociedad no deberá sorprenderse de que los jóvenes lleguen a adoptar una actitud escéptica y cínica para con los consejos suministrados por sus mayores.

Los jóvenes tienen derecho a un desarrollo armonioso, exento de conflictos morales y de confusión, y a un lugar en el sistema social. Antes de que la educación del carácter responda a esas exigencias los educadores deben llegar a un acuerdo en cuanto a lo que se entiende por "carácter" y la sociedad como conjunto habrá de comprender que para guiar, es preciso saber ante todo a dónde se va. La educación del carácter pide ideas claras y una cooperación de plan definido y seguro de parte de la sociedad entera. "La parte principal de la vida consiste en recordar", dice James Harvez Robinson. ¿Qué es lo que el pueblo norteamericano quiere que recuerden sus hijos?

Joseph MILLER.

Librería "Camilo Henriquez"

San Diego 143

Especialidad en libros para Profesores. Hay abundante surtido en nuevos y usados. Se remite contra-reembolso Pida precios. Al profesorado precio especiales.

San Diego 143

Consultas e Indicaciones

Consultas

TERMINOLOGIA ADMINISTRATIVA

Muy atentamente. — Varias suscriptoras.

P. N.º 185.—*En los decretos gubernativos suelen hallarse términos como:*

*por "remoción" etc.
"destitúyesele" etc.
"exonerase" etc.
"sepárase" etc.
"suspéndese" etc.
"declárase vacante" etc.*

Pues bien, qué alcance tienen dichos términos? ¿Qué diferencia hay entre uno y otro y qué efectos producen.

Del mismo modo, qué alcance, diferencia o efectos entrañan:

*"Nómbrese" etc.
"Trasládase" etc.
"Por promoción" etc.*

Muy agradecidas quedaremos a usted se digne tener la amabilidad de informarnos sobre el particular en el próximo número.

R.— Los efectos que surten las seis primeras medidas son la pérdida del cargo. La remoción, la destitución, la exoneración y la separación tienen un significado semejante en el lenguaje administrativo. La destitución, exoneración y separación exigen la rehabilitación antes de la reincorporación al servicio.

La suspensión es la pérdida temporal del cargo con las consecuencias propias: pérdida de los derechos, descuentos, etc.

La declaración de vacancia es una remoción atenuada. No necesita rehabilitación para reincorporarse quien la sufra.

Promoción entraña la pasada de un cargo a otro semejante o superior.

Nómbrese encabeza la designación solamente para un cargo.

El traslado puede tener por causa una medida disciplinaria, una razón de buen servicio o el pedido del interesado. En este último caso, más y mejor que el "trasládase" se emplea el "nómbrese".

TRIENIO, POR LUGAR O CALIFICACION

P. N.º 186.— *Normalista titulada en 1918, desearia saber si seria acreedora a un nuevo trienio por haber obtenido en su exámen final de la Escuela Normal, la calificación de "Más que bueno" y haber ocupado el tercer puesto.*

Me parece que por un decreto de entonces, al obtenerse una de las dos mejores notas se le premiaba de esta manera. ¿Podrí aactualmente solicitar ese trienio que por dejación no lo hice en esa época?

Muy agradecida, espero la respuesta.—C. T. A.

R.— Unicamente tiene derecho a que se les reconozca el primer trienio, la normalista que ha ocupado el 1.º o 2.º lugar, que, en su calificación, tenga la nota 9 o 10.

P. N.º 187.— *En el pueblo donde ejerzo mi magisterio, no hay boticas; de manera que los remedios se expenden en el almacén. Para los dolores y resfrios hay unas pastillas que, en más de un caso, ha intoxicado a algunos de mis alumnos.*

Le suplico, señor, me indique la marca que podríamos exigir.

R.— Existen muchos laboratorios que preparan comprimidos y otros específicos; cuyo expendio es menester que cuente con la autorización de la Dirección General de Sanidad. Cada cual hace una activa propaganda.

Los productos Bayer, desde muchos años, se han hecho acreedores a la confianza del público. Esta es la marca que podemos recomendarle.

LA MEJOR INVERSION

para su dinero es adquirir un hermoso sitio para edificación inmediata en las modernas poblaciones construidas por la Comunidad Lyon en Los Leones

Facilidades de pago. Consúltenos sin compromisos

Departamento de Comisiones de Confianza

BANCO DE CHILE (2.º Piso)

IDEARIUM

Los 8 Grados de Caridad

Por Maimónides, Maestro Judío del Siglo XII
(De «Magazine Digest», de Toronto)

En la caridad hay ocho grados. El primero y más bajo, es el que consiste en dar, pero con reticencia o disgusto. Esat es la dádiva de la mano, pero no del corazón.

El segundo es el que consiste en dar gustosamente, pero no en forma proporcional a las necesidades del que sufre.

El tercero es el que consiste en dar gustosa y proporcionalmente a las necesidades del sufriente, pero no hasta lo solicitado.

El cuarto consiste en dar gustosa y proporcionalmente, aún hasta lo solicitado, pero poniéndolo en las manos del necesitado, y provocando por este medio en él la dolorosa emoción de la vergüenza.

El quinto consiste en dar en forma tal, que el elegido reciba la limosna y conozca a su benefactor, sin que éste llegue a conocerle a él. Esa fué la conducta de algunos de nuestros antepasados, que acostumbraban atar monedas al extremo de

la capa, de modo que el pobre pudiera tomarlas sin ser visto.

El sexto, que es de más alto significado, moral, consiste en conocer la persona a quien se dá, sin que ésta conozca a la persona del benefactor. Esa fué la norma que observaban aquellos que acostumbraban llevar sus presentes caritativos a los hogares muy necesitados, teniendo cuidado de que sus nombres y personas permanecieran desconocidos.

El séptimo grado, aún más meritorio, consiste en socorrer sin que el benefactor sea conocido por el necesitado, ni éste por aquél, tal como ocurría con nuestros abuelos durante la existencia del templo. En este lugar de devoción existía un sitio especial denominado la Cámara del Silencio, en el interior de la cual los buenos depositaban lo que su generoso corazón les dictaba, y en la cual los pobres eran mantenidos con igual secreto.

Finalmente, el octavo y más meritorio de todos, consiste en antici-

par la caridad, evitando la pobreza: ya sea ayudando a un semejante con una buena concesión o una apreciable suma de dinero, o enseñándole un oficio o habilitándolo en el comercio, de modo que pueda

ganarse la vida de manera honesta, y no se vea obligado a la terrible alternativa de tener que estirar la mano en pos de una limosna... Este es el más alto escaño en la escalera de oro de la caridad.

El Libro

Caridad para el cuerpo y para el espíritu: he aquí la más amplia comprensión de hacer el bien.

Brindemos al niño, al par que un pedazo de pan para su cuerpo, un rayito de sol para su alma.

Pongamos al alcance de los niños, libros que realmente puedan despertar en él los sentimientos nobles, satisfaciendo su sed de leer que lo suele llevar a la lectura de lo primero que tenga a la mano, y que no siempre es lo más indicado.

La lectura despierta las facultades y determina e elevamiento espiritual de la persona. Es la lectura de la niñez la que modela la adolescencia y sostiene y define la personalidad del adulto.

Si queremos para el futuro mujeres y ciudadanos concientes, firmes y eficaces contribuyentes a la grandeza nacional, seleccionemos el libro que ha de caer en manos del niño de hoy.

Luchemos todos por que el libro sea el compañero inseparable de todos; que sea siempre el que, abrien-

do sus hojas en múltiples páginas de luz, muestre sus tesoros de Amor y Verdad a los ojos, se infiltre en nuestro ser, deje en los cerebros la Verdad como luz de razón, y su Amor deje al corazón como fuente generosa de sentimientos elevados; sea él el que aliente nuestros pasos en la vida, estimulando nuestros triunfos y renovando nuestra fe en el porvenir, dando fuerzas para reiniciar la jornada después de una derrota; y en todo momento mostrándonos que la vida es bella cuando tiene por fin la persecución de un ideal dignificador, que es noble, cuando noble es el corazón que la alienta.

Leamos libros que nos contagiarán de sano optimismo, vigorizarán nuestras almas con la fuerza de su vitalidad purificadora, y todos a una creemos el Credo del Libro Bueno, enriquecedor de nuestro acervo espiritual:

Creo en el Libro Bueno, pleno de verdad, forjador de la mente y del alma, y en su enseñanza, nuestra guía: que fué concebido por inspira-

ción superior. Nació de una suprema necesidad espiritual; padeció el h duoyl u moyorl l qliylimyofw o bajo la pluma de bajas pasiones; fué injuriado en su condición de defensor de la Verdad; descendió al lodo de las ambiciones, pero luego se elevó de entre los rencores humanos; subió sobre los errores y está ubicado cual faro, que ha de guiar los pasos de la humanidad. Creo en el espíritu noble que le dió vida, en

la santa intención que lo guía, en la sublime belleza de llegar a la comunión de los ideales por él inspirados y en su vida perdurable que, contentando las mi linquietudes que agitan al hombre, sintetizando su experiencia al través de las edades, ha de ponerlas como ejemplo modelador de conciencias y corazones.

VICTOR J. ROLON ZAPPA.

El Liceo nocturno "Federico Hansen"

Veinte años de existencia cumple el más antiguo y prestigiado de los establecimientos de educación nocturna, el Liceo "Federico Hansen", establecimiento que en este lapso no ha hecho otra cosa que avanzar paulatinamente en la estimación de cuantos comprenden su alta labor cultural y social y se han compenetrado de lo que para nuestro ambiente significa.

Con el objeto de ofrecer a nuestros lectores una síntesis de la obra realizada, nos hemos acercado a presenciar su marcha en una de estas frías noches de invierno y hemos podido apreciar hasta qué punto es de encomiable la labor que allí se realiza.

En efecto, en salas llenas de muchachos, de señoritas y hasta de hombres de edad madura el joven profesorado del plantel dicta sus clases ante el respeto y la atención de sus alumnos. Espectáculo hermoso

y revelador de una juventud idealista y llena de fervor profesional que desafiando las duras inclemencias del tiempo y quitando horas a su descanso llega hasta allí a ofrecer lo que han estudiado a aquellos a quienes la vida les negara los medios y la ocasión de estudiar cuando niños.

—¿Cuál es la forma en que se lleva este Liceo?, preguntamos al Rector Tapia Caballero.

—Nuestro Liceo — responde el Rector — es el resultado del esfuerzo unido de un grupo ya numerosos de estudiantes del Instituto Pedagógico, que continúan manteniendo la obra que hace veinte años hiciera surgir un grupo de jóvenes entre los que se cuentan don Carlos Atienza, don Roberto Ochoa, Alberto Elgueta, Antonio Oyarzún y otros que ahora son profesores en diversos colegios fiscales de la República

y que ahora verán con satisfacción el que se haya mantenido la idea que ellos llevaron a la realidad .

El profesorado lo forman los mejores alumnos del Instituto Pedagógico, no ya sólo en eficiencia de estudios, sino también en afán profesional, en entusiasmo, en dedicación en amor por la noble carrera que han escogido. En esta forma la marcha de las clases está asegurada ya que los que las dictan vienen al Liceo deseosos de entregar sus energías a la enseñanza.

—¿Qué cantidad de alumnos hay en matrícula?

—Este año pasa de seiscientos alumnos de ambos sexos, pero la asistencia media es de cuatrocientos por razones fáciles de comprender, ya que el tiempo y las enfermedades contribuyen a alejar a muchos.

—¿Qué curso tiene el establecimiento

—Humanidades completas; actualmente funcionan doce cursos regulares y un curso extraordinario de Latín a cargo de un excelente profesor.

—¿Reciben ayuda fiscal

—Sí, tiene el Liceo una subvención, pero que dado el desarrollo que el Liceo ha alcanzado sufraga en una mínima parte los gastos .

—¿Reciben los profesores algún honorario?

—Ninguno; no hay entre el personal docente uno sólo que reciba remuneración por sus servicios y gracias a esto el Liceo ha podido subsistir con los escasos medios con que cuenta.

—¿Qué opinión se ha formado usted de los profesores y alumnos,

—Que hay en Chile una enorme cantidad de gente a cuyos afanes de cultura hay que atender. Gente de trabajo que no trepida en sacrificarse por venir aquí noche a noche. Y también que entre los futuros profesores del Estado, hay un sólido núcleo de jóvenes que han llegado a la carrera guiados por un noble afán. Y a esto es preciso atender, a aprovechar los entusiasmos de unos y otros para echar una mirada a la educación nocturna y atenderla en forma especial. La obra comenzada hace veinte años fructifica y recambia la atención preferente de todos, ya que ella ha sido la iniciadora de un afán que ahora se extiende a muchas ciudades de la República y que en la propia capital se ha traducido también en otros establecimientos análogos, a todos los cuales el "Federico Hanssen" se complace en saludar cordialmente en ésta fecha para él tan grata, terminó diciéndonos nuestro entrevistado.

Hombres. Ideas. Hechos

Omar Albarracín

Nuestra Embajada en Alemania, por oficio N.º 655/90, de 23 de Junio último, dice lo siguiente:

“Me es particularmente grato poner en conocimiento de US. el brillante éxito obtenido en la Universidad de Hamburgo por el señor Omar Albarracín, Director de la Escuela Experimental “Salvador Sanfuentes” y actualmente comisionado por el Supremo Gobierno para perfeccionar sus estudios en Alemania.

“El señor Albarracín, con fecha 20 del presente, obtuvo su título de “Doctor en Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación” en la mencionada Universidad, después de

un detenido exámen oral y una tesis doctoral escrita. En ambas pruebas mereció el señor Albarracín las votaciones más altas que confiere la Universidad: En la primera obtuvo una nota media general “Distinguido” y en la segunda una nota media general “Excelente”.

“Me permito hacer presente a US. que, junto con el señor Albarracín, se presentaron en el actual semestre no menos de 30 doctores alemanes y, a pesar de la enorme desventaja que significa tener que rendir pruebas en un idioma extranjero, fué nuestro compatriota el que obtuvo las calificaciones más altas.

Sugerencias Pedagógicas

El arte de Estudiar

(COMO PUEDE APRENDER MEJOR SUS LECCIONES)

I

HACIENDO EL APRENDIZAJE MAS FACIL

¿Es el saber su ambición?
No hay ningún camino fácil;
Noble y plebeyo, a la par,
deben salvar sus escollos
para llegar hasta él.

JOHN G. SAXE.

¿Dónde está el pensamiento cuando Ud. no está pensando en él? ¿Dónde estaba la imagen de ese país de forma de bota, Italia, hace unos minutos? Ud. la ve ahora muy claramente, desde que le ha sido mencionada pero ¿dónde estaba hace un momento, o ayer, o la semana pasada? ¿Le suena esto como si fuera un enigma o adivinanza sin sentido? No lo será si Ud. ha estudiado cuidadosamente el capítulo anterior. La imagen o idea de la apariencia general de Italia ha estado guardada en su cerebro. Ha estado re-

nida en los tejidos cerebrales, ciertamente, y ha producido una impresión definitiva sobre ciertas células. Esa impresión original perdura y Ud. se olvida que está ahí. Pero cierto día alguien le dice a Ud. "Italia", y como un relámpago Ud. ve otra vez ese país de extraordinaria forma, tan claramente como si tuviera un mapa ante sí. Su cerebro está lleno de imágenes, hechos e ideas, que están listas para acudir a su pensamiento por los caminos de asociación.

LA MEMORIA DEPENDE DE LAS ASOCIACIONES

Todo aprendizaje es asociativo. A la luz del último párrafo Ud. comprende esto al indicarse que todo aprendizaje se basa en la formación de senderos o conexiones entre las células cerebrales. La memoria es la herramienta que permite el aprendizaje de cualquier materia y la memoria trabaja mediante el método de las asociaciones. Los hechos y las ideas no están almacenados en el cerebro, independiente los unos de

los otros, listos para acudir cuando una necesidad lo requiere. Por el contrario al aprenderlos se los amarra unos a otros por el medio de los senderos de asociación del cerebro. Mientras más conexiones tenga una idea con otras, más útil será, porque podrá ser recordada con más frecuencia. Después de haber tenido una idea en la mente, no puede repentinamente aparecer en la conciencia; debe serle "presentada" otra vez. Y la persona que hace la "presentación", puede ser una idea o hecho que estaba asociado con ella al tiempo del aprendizaje. Es la luz eléctrica, un fonógrafo u otro objeto o nota lo que presenta a Thomas A. Edison a su mente. Ud. puede tener tantas representaciones de Edison, como objetos Ud. haya conocido que tengan relación con su nombre, (tantas presentaciones como conexiones se hayan formado en su cerebro).

La razón primordial por la cual Ud. aprende algo, es su creencia de que deseará o necesitará usarla más tarde. Desde que el uso posterior de cualquier idea depende en su totalidad del recuerdo, y desde que su recuerdo viene por medio de su conexión con otras ideas, mientras mayor sea el número y la afinidad de tales conexiones, más probable es que se le recuerde.

BUSCANDO LA CLAVE (RESORTE, LLAVE) DEL APRENDIZAJE.

— Todo esto sugiere que puede haber un pequeño truco para el aprendizaje, sobre el cual Ud. no había pensado. Ud. estaba dispuesto a

creer que el aprender una lección requería sobre el leerlo en forma completa una o dos veces, y hacer cierto sejejercicios o problemas cuando se le solicitaba. En este proceso Ud. hizo conexiones cerebrales sin saberlo, pero puede ser que Ud. pudiese haber hecho más conexiones de éstas, sin mucho esfuerzo extraordinario. Ud. está ahora en la edad en que se alegra al obtener algunas indicaciones que harán que su aprendizaje futuro le sea más fácil, y, al mismo tiempo, más productivo. Ud. sabe que hay una "ciencia" ("pillería") para jugar baseball o basketball, pero talvez nunca se ha detenido a pensar que pudiera existir un "truco" ("maula") para estudiar y aprender. Realmente es posible hacer más fácil el aprendizaje. Hay ciertas reglas para el estudio que Ud. debería conocer. En realidad ellas le son mucho más importantes a Ud. que las reglas del Baseball, porque Ud. va a jugar el juego del estudio por muchos más meses que los que jugará baseball. No hay para que mostrarse reacio y protestar demasiado en este juego del estudio. Ud. puede entrenarse sólo y llegar a ser muy diestro. El estudio envuelve su parte física como la mental. Hay buenas condiciones para el estudio que Ud. debería conocer. Hay medios especiales para empezar a estudiar o abordar una lección. Hay reglas propicias para la memorización. Hay una infinidad de puntos matemáticos para el juego que Ud. querrá dominar. Por lo tanto, Ud. deberá interesarse en los capítulos siguientes. Ellos le serán de

mucho más valor si Ud. juega de acuerdo con las reglas .

LO QUE UD. SABE LE AYUDA A SABER MAS.— Uno de los rasgos valiosamente interesantes acerca del aprendizaje es que él ayuda a sí mismo. La agregación de ideas a su "almacén" mental, facilita mejor la agregación de nuevas ideas y la retención de ellas. Estas nuevas ideas llegan a comprenderse rápidamente y a retenerse bien, debido a su afinidad con las ideas e informaciones que Ud. ya posee. Mientras más ideas tiene Ud. en su mente, más ideas encontrará Ud. que se emparentan e conocen con las que Ud. tiene. De lo que se deduce que, mientras más sabe usted, tanto más fácil le es aprender o conocer más todavía. Se parece esto a una pelota de nieve que va rodando por una ladera y va aumentando su tamaño más y más. Ud. parte con una pelotita de ideas y pensamiento que rueda dentro de su mente en sus primeros años, y ella rueda y rueda acumulando dentro de su cabeza casi un mundo. Y todo lo que Ud. haya captado por la experiencia o por la lectura influirá en lo que Ud. tomará en el futuro y hace más fácil el continuar esta captación o acumulación. Y así es como Ud. va aumentando su mundo mental por la observación y por el estudio. Ud. no debe desperdiciar ninguna oportunidad para obtener cualquier clase de informaciones o conocimientos útiles, pues cada una de estas nuevas ideas es un magneto que le ayu-

da a Ud. a entrar en otros pensamientos. Esto es como si cada idea que Ud. dominara tuviese una cantidad de garfios sobre ella. Mientras Ud. mantiene y lleva adelante su observación y aprendizaje; una docena de nuevas ideas o nociones encontrará que se adaptan o calzan perfectamente en estos garfios.

HACIENDO UN "FILM" PARA UD. MISMO.— En cierto modo su mente es como un "estudio" de películas o films. Ud. lee, supongamos un cuento corto, que es el escenario fuera del cual se va a hacer este drama animado, en este "estudio" (o establecimiento) mental. Todos los decorados para el escenario, o preparativos para el drama, se sacan del equipo almacenado en forma de ideas e imágenes. Colinas, valles, praderas, árboles — todo lo que pueda necesitarse — son colinas, valles, campos y árboles que Ud. ha visto en alguna parte o una combinación de varios de ellos que Ud. ha visto. Los personajes de la historia dramática están sacados de los actores que Ud. tiene a su haber. El maquillaje se usa libremente. A menudo Ud. tiene a su haber. El maquillaje se usa libremente. A menudo Ud., construye un personaje totalmente nuevo de los ojos de otra persona que Ud. haya visto o conocido, del pelo de otra, de la nariz y boca de otros más, etc. El traje que éstos actores llevan está tomado de los roperos de su mente. Llegaron a estos roperos desde las vitrinas, cuadros de libros y revistas, y del cuerpo de sus amistades o de los que ve

Ud. en la calle. Cada historia, pues, que Ud. lee es atractiva y fascinante de acuerdo con el material que Ud. tiene dentro de su cabeza y que lo pueda convertir en un film de primera categoría.

Ud. está fabricando tales dramas mentales de todo lo que lee. No necesita ser un trozo de novela. Una lección de historia deberá estar asimismo adaptada a los personajes y costumbres y deberá ser representada fielmente, cuando se quiera que deje una impresión en Ud. En ciencias generales de geografía, el trabajo es más un arreglo del escenario y la reunión de objetos escénicos que la presentación de actores humanos, pero las lecciones no serán significativas si Ud. no tiene en su mente los suficientes materiales o elementos para arreglar el escenario de acuerdo con instrucciones o direcciones especiales.

OBSERVE Y APRENDA.— Si Ud. quiere facilitar su aprendizaje, acostúmbrese a observar y a aprender constantemente. Mientras más tenga Ud. en su mente, más podrá agregar. No existe peligro de exceso de conocimientos. Mientras mayor sea el equipo o los materiales que Ud. tenga en su cabeza, mayor será su presteza para dramatizar cada nueva lección y hacerla más comprensiva y real. Cada item de información que Ud. obtenga, transforma, a lo menos, una porción de su reino mental. Desde el día en que llega, las cosas de esa región, no serán nunca lo mismo que antes. Si Ud. ha visto sobre un trozo de pie-

dra caliza las huellas nítidas de algún ser que hace muchos años vivía en su caparazón — los restos fósiles de algún molusco — nunca más verá Ud. otra vez un trozo de piedra caliza con los mismos ojos mentales que Ud. usó una vez. Será totalmente diferente e insignificado.

“No hay caminos fáciles para el aprendizaje”, pero príncipes y plebeyos los encontrarán más agradables si siguen algunos de los útiles consejos o señales que se han erigido en el camino pedregoso y difícil por el que todos vamos.

PREGUNTAS Y ASIGNACIONES ESPECIALES

1.—¿En qué forma, lo que Ud. ya conoce, le ayuda a saber o conocer más?

2.—Explique por qué el nombre de Alejandro Graham Bell le sugiere la idea del teléfono a Ud.

3.—¿Cuál es la dificultad que existe cuando Ud. ve a una persona que conoce, pero que no puede recordar su nombre?

4.—Redacte algunas reglas para estudiar que Ud. crea que sean útiles. Compare éstas con las reglas que se dan en los capítulos que siguen.

COMO ENCONTRAR NUESTRA VOCACION

Más o menos la mitad de todos los trabajadores del mundo están

descontentos o son incapaces en su trabajo. Medite Ud. en esto, millones de personas se arrastran penosamente todos los días en dirección a su trabajo, protestando de su suerte y deseando poder mejorarla.

Mark Twain acostumbraba decir que nunca había trabajado un día en su vida; y, en seguida, explicaba la paradoja, agregando que si un trabajo se le hacía detestable, no seguía en él, sino que buscaba alguna actividad que fuese juego. Toda su carrera literaria, aún cuando fué de una considerable actividad, se caracterizó por un extraordinario placer. Amó tanto su ocupación, que no le fué un trabajo difícil. Es esta la condición que debe alcanzar cada uno, si quiere adaptarse perfectamente a una ocupación.

La elección de una profesión es un problema universal — Una de las preguntas más serias que se formula cada joven es la de "¿Qué carrera voy a seguir?" En verdad, muy poca gente elige una ocupación a temprana edad y se mantiene en su decisión; su número es pequeño — tal vez un 5 por ciento de la población. — La mayoría divaga hasta la edad de 18 o 19 en que se encuentran repentinamente fuera de la escuela sin tener o sin saber a dónde ir. Toman el primer empleo que se les presenta, y cuando lo encuentran desagradable o poco satisfactorio, lo dejan y empiezan a buscar otra cosa.

Durante años pueden ir a la deriva, de un empleo a otro, siempre en busca infructuosa de la cima de la

felicidad humana — la alegría en el trabajo. Si llegan a mantenerse en su trabajo, lo hacen no por cariño hacia él, sino porque temen dejarlo o por las obligaciones familiares.

Son miles los mal adaptados vocacionalmente. — Estas desgraciadas personas son verdaderamente esclavos. Se levantan todas las mañanas y refunfuñan, "Bien, me espera un nuevo día de fastidio" En vez de saltar de su cama ávidamente en pos de su trabajo, se arrastran como prisioneros que llevan al patíbulo. Como resultado final, son unos infelices, fracasan en rendir el máximo de su capacidad, y ganan menos que lo que son capaces de ganar.

Cuánta gente está vocacionalmente mal adaptada, no se sabe exactamente. De las observaciones hechas por empleadores, que se quejan de la baja eficiencia de sus empleados, en general, se puede deducir que el número es muy subido.

Ud. debe labrarse su propia salvación vocacional. — La solución del problema no será fácil ni rápida. No hay para esto un método hecho. Tendrá Ud. que estudiar las ocupaciones del mundo para ver lo que son. Tendrá que examinarse a sí mismo y descubrir sus puntos fuertes y débiles. Luego debe plantearse una meta o fin, y trabajar empeñosamente por alcanzarlo, a la luz de los hechos que haya descubierto.

Necesitará Ud. estudiar la vida de las personas que han surgido en

su ocupación y ver cómo procedieron para ello. Tendrá que aprender cómo encontrar trabajo y cómo hacer atrayente su personalidad.

Procuraré explicar cómo se puede elegir una ocupación sobre bases racionales. Y aunque no ofrezco un secreto vocacional que cure las enfermedades vocacionales en una noche, espero poder ayudar a los jóvenes a responder a la pregunta "¿A qué profesión me dedicaré?".

Falsa concepción de la aptitud vocacional

Hay muchos jóvenes que están perplejos ante la pregunta: "¿A qué carrera o profesión me dedicaré?". Un gran número de personas trabaja en profesiones o empleos que no se adaptan a sus intereses y aptitudes y todavía hay muchísima gente —quizás la mayoría— que mantiene la idea de que cada uno ha nacido para una profesión determinada. Si encuentra esta ocupación, tendrá éxito. Si nunca la encuentra, será un fracasado. Como pruebas de esta creencia, oímos frases, tales como éstas: "Es un actor "de nacimiento"; yo no "nací" para abogado, etc.

Errores de creencias corrientes.— Aunque, en nuestros momentos de pesimismo, podamos estar atentos a proferir frases como éstas, debemos reconocer, cuando nos detengamos a examinarlas, que aquéllas no pueden razonablemente representar condiciones verdaderas. Una de las objeciones importantes es que las

condiciones ocupacionales existentes cuando una persona nace, pueden ser notablemente cambiables durante su crecimiento. Las ocupaciones, como los seres vivos, están sujetas a los fenómenos del nacimiento y del decaimiento. Piénsese en las nuevas ocupaciones, que han surgido durante los últimos veinticinco años: reparador de autómóviles, aviador, bacteriólogo, chofer, cuidador de garage, instalador de radio, anunciador de radios, radiólogos, tocador de saxófono, mecánico armador, etc. Y piense en el número de ocupaciones que han muerto o están moribundas: escribiente, herrador, etc. Para ser más claro, ¿cómo, cualquiera que estuvo presente al nacimiento de Charles Lindberg, en 1902, podría haber previsto que iba a ser un aviador? ¿Cómo a alguien pudo haber presagiado, aún sólo diez años atrás, que Graham Mc Namee sería un anunciador de radio?

Más todavía, aunque una ocupación pueda ser relativamente estable, muchos cambios pueden ocurrir dentro de la ocupación que requieran empleados o trabajadores que ejecuten diversos trabajos. Como una ilustración, tómese la ocupación de impresor o cajista. Hace una generación no más, un cajista tomaba la mayor parte de su tiempo en componer los tipos. Hoy, sin embargo, debido a la invención de las linotipias, montipias y otras invenciones mecánicas, un cajista puede realizar operaciones completamente diferentes de las realizadas por su predecesor.

Nuevos gustos y habilidades pueden desarrollarse.— Otra razón del por qué no podemos concebir a cada persona como hecha para una misma ocupación determinada al nacer, es que la personalidad individual misma puede cambiar. En una época de la vida puede sentirse un interés inmenso, supongamos, por el estudio del francés. Esto puede servir como un punto de apoyo para interesarse por la literatura francesa. Esto puede llevar a un interés por el derecho internacional. Esto, a su vez, puede conducir al individuo hasta una escuela de leyes y prepararse para ir a ocupar un banco en la Corte Internacional de Justicia. Es un buen salto el que se da desde el interés por el idioma y literatura francesa, al campo del derecho internacional, pero esta distancia puede ser fácilmente salvada por un individuo.

El ejemplo anterior lleva al hecho fundamental, que a menudo se ignora. — este es, que el organismo humano es altamente adaptable. El número de diferentes habilidades que cada individuo puede adquirir es enorme. Al nacer, es un atadito de protoplasma plástico. Criémoslo con una familia alemana y crecerá hablando el alemán como su familia rusa y hablará el ruso. Enviémoslo a una familia japonesa y hablará japonés. Criémoslo con una familia que hable dos idiomas o que sea políglota y desarrollará la habilidad de hablar varias lenguas con igual facilidad.

No queremos significar con esto

que un individuo puede tener éxito en cada una de las miles de ocupaciones que hay en el mundo. No estamos adoptando la posición extrema de creer que un individuo puede tener éxito en todo. Es evidente que existen obstáculos que indiscutiblemente impiden a ciertas personas dedicarse a ciertas ocupaciones. Por ejemplo, una persona que no puede distinguir dos tonos con una diferencia de tiempo entre ellos de veinte vibraciones dobles por segundo, difícilmente podrá tener éxito como cantante.

La inteligencia de cada individuo tiene también límites definidos que lo imposibilitará para alcanzar una posición alta en ciertas ocupaciones. Si bien no podemos asegurar, entonces, que un individuo puede tener igual éxito en todas las ocupaciones, podemos sin cambio afirmar con certeza, que puede tenerlo y ser feliz en varias.

Es probable que el 50 por ciento de la gente pueda surgir, con un 50 por ciento de éxito en el 50 por ciento de las ocupaciones.

Una persona puede surgir en varias vocaciones.— El factor que permite tal diversificación es el cerebro humano que sirve de medio para todas estas adquisiciones. El cerebro no está estampado con un modelo vocacional al nacer. Es sólo una masa de delicadas fibras. A medida que el individuo crece y va teniendo experiencias de una y otra clase, estas fibras emiten ramas y se relacionan entre sí, y permiten la

coordinación de los músculos en diversas partes del cuerpo. El mismo cerebro puede servir como el mecanismo para adquirir la habilidad de manejar un automóvil, pegar bien a una pelota de golf, toca el violín, hacer un estante de biblioteca, sintonizar una radio, hacer un discurso político, traducir una página al castellano, etc. En resumen, prácticamente no hay límite para la clase de actividades que un hombre puede aprender a hacer.

Para probar esto, necesitamos solamente mirar a las personas que pueden hacer una gran variedad de cosas. El hacendado americano del tiempo de los pioneros, practicaba muchas vocaciones. Como albañil, él colocó los cimientos de su casa; como leñador o cuidador de bosques, cortó madera; como carpintero, edificó su casa; como agricultor, aró; como fabricante de herramientas, a veces se llegó a fabricar su propio arado; como peluquero, le cortaba el pelo a sus niños. Su mujer, era igualmente diestra en muchas ocupaciones. Como hilandera, hiló lana; como tejedora, fabricó telas; como modista, se hacía sus propios trajes; como sastre, hacía los trajes de los varones de la familia; como fabricante de conservas, también se desempeñaba; como cocinera, preparaba comidas deliciosas. Hacía de lavandera, de ama de casa y a veces hasta de médico. En la sociedad de nuestros días, organizada sobre la base de una minuciosa diferenciación del trabajo, ella y su marido habrían podido surgir igualmente bien en cada una de las

docenas de ocupaciones indicadas anteriormente.

El estudio de biografías revela diferentes ejemplos de versatilidad vocacional. Garfield fué a la vez un profesor, director de colegio, abogado, militar, político — llenó cada uno de estos roles con sobresaliente éxito y agrado personal.

Franklin fué tipógrafo, escritor, hombre de ciencia — llamaríamos hoy — diplomático, inventor. Y hay millones de otros hombres de menor renombre que han desarrollado su habilidad en varios campos ocupacionales y que han tenido éxito con igual grado en todos. Cuán absurdo es, pues, que un individuo se lamenta diciendo: "Daría cualquier cosa por saber para qué profesión he nacido".

Como consecuencia, si cada uno hubiese nacido para una ocupación determinada, tendríamos un mundo muy desagradable. Las cosas serían absolutamente estáticas. No habría lugar para el progreso. No podrían desarrollarse nuevas ocupaciones, porque no se encontrarían las personas que pudiesen desempeñarlas. Las condiciones existentes en una generación tendrían que perpetuarse en la siguiente, pues el organismo humano sería incapaz de adaptarse al cambio.

Una de las características más indeseables de la teoría de que uno ha "nacido" con cierta vocación, es que está basada en una filosofía fatalista de la vida. Una persona que cree que ha nacido sólo para una ocupación, tomará la actitud de que "lo que sea, que sea"; que le volun-

tad humana no existe; que la iniciativa individual tampoco existe; que el individuo no es responsable de sus actos, que es simplemente una máquina colocada sobre los rieles para que corra, pues para ello estaba "predestinada". La sociedad hace mucho tiempo que trasmontó esta doctrina en su aplicación a los hechos msrales, e insiste en sostener que cada individuo normal es responsable de sus acciones. No es sobre otras bases que hemos podido construir una estructura social durable. En la misma forma debemos mantener la responsabilidad individual en relación con las decisiones vocacionales. No hay sistema religioso, ni adivinos, ni maquinaria social guía vocacional, por muy bien organizada que sea, que pueda tomar esta responsabilidad sobre sus hombros.

Si, como nosotros lo hemos venido sosteniendo, el individuo no está predestinado al nacer para una vocación particular, nos veremos obligados a adoptar otro punto de vista acerca de las aptitudes vocacionales.

Una teoría aceptable de la aptitud vocacional.— En primer lugar, nos veremos obligados a admitir que, al nacer, un individuo no está realmente adaptado para ninguna vocación. Más todavía, aún cuando haya crecido y haya adquirido una educación en el curso de algunas ocupaciones determinadas, no ha alcanzado su máximum de adaptabilidad. Por ejemplo, un vendedor, que pueda ya haber alcanzado un

considerable éxito, debe continuar estudiando y perfeccionándose para llegar a perfeccionarse más todavía. Sigue cursos para vendedores, de economía, de oratoria, y de psicología. Estudia en el colegio de su compañía para aprender más acerca de productos especiales que está vendiendo.

En verdad, la mayoría de las firmas que emplean grandes números de vendedores, mantienen una escuela en su compañía, a la que obligan a asistir a sus vendedores, por muy buenos que sean, durante un determinado periodo del año. Los médicos, después que se han graduado en su profesión, siguen cursos de post-graduados y asisten a clínicas con el fin de aumentar su eficiencia vocacional. Que es éste el procedimiento normal, y no el excepcional, lo muestra el hecho de que las personas que ocupan los más altos puestos en su profesión, son los que hacen los más grandes esfuerzos hacia el mejoramiento personal.

La adaptabilidad para una vocación es realmente algo complejo. Por ejemplo, muchos jóvenes que en 1915 se prepararon para ser telegrafistas y trabajaron con éxito en esa ocupación, más tarde saltaron al campo de los operadores de radio. Luego, a medida que fueron aprendiendo más y más de los asuntos de radio, y y como la radio se iba desarrollando, puede que entrasen en otra fase, tal vez al fin comercial, llegando a ser finalmente un alto secretario o socio de la compañía. Es ésta, en verdad, la historia ac-

tual de David Sarnoff, vice-presidente y gerente general de la Radio Corporation de América. Otro ejemplo de tal evolución es Henry Ford, que se inició como maquinista. Soñó primero con ser fabricante de relojes. El siguiente paso en su evolución fué el de ser fabricante de automóviles. Pero no paró aquí, pues él ha extendido tanto sus actividades, hasta llegar a ser un fabricante de aeroplanos, obrero en minas de carbón, y en los ferrocarriles y, finalmente, anticuario.

De estos ejemplos vemos que en vez de haber nacido para una ocupación particular, uno debe continuamente adaptarse y readaptarse a la vida vocacional. Por supuesto que hay algunas personas que, a una temprana edad, determinan entrar a una ocupación cualquiera y permanecer en ella por el resto de su vida.

Cierto número de músicos, actores y misioneros aseguran que ésta ha sido su historia. Pero su número es pequeño, quizás si no pase del cinco por ciento de la población trabajadora. La mayoría de la gente tiene una historia de progresión. Observan los cambios que se operan en la sociedad, desarrollan nuevas habilidades, y se adaptan de acuerdo con estos cambios.

Si tuviésemos un sistema completo de guía vocacional mediante el cual pudiésemos darle a cada individuo una "vacuna" vocacional a la edad de catorce años, no trabajaría, pues las nuevas invenciones originan tantos cambios en nuestra vida social y económica que dicho indi-

viduo tendría que hacer adaptaciones nuevas de tiempo en tiempo. Y ningún consejero vocacional, por muy omnipotente que fuese, podría prever todos los cambios que ocurrirán en la sociedad, o todos los cambios que puedan operarse en el individuo.

Ud. debe guiarse por sí mismo.—

En vista de estas consideraciones, vemos que el individuo no debe esperar ser guiado como si se le vacunara una vez, para siempre. En vez de esto, es él mismo el que debe guiarse.

¿Cómo se puede hacer esto? Hay dos principios que debe seguir: Primero, descubrir aquello de que sea capaz. Estudie y obsérvese a sí mismo, para que descubra sus debilidades y vea dónde debe robustecerlas o fortalecerlas. Segundo, estudie las oportunidades ocupacionales que le ofrece el mundo. Vea cuántas y cuán variadas clases de trabajo son las que desempeña la gente. Estudie un número de éstas para que descubra la naturaleza del trabajo que ellas implican. Averigüe las condiciones en las cuales se realiza el trabajo, el posible salario y las probabilidades de promoción. Es una de las empresas más fascinadoras ésta de guiarse hacia una vocación. Naturalmente, no es empresa fácil y no puede hacerse en un momento; sin embargo, es el camino más seguro para encontrar la verdadera vocación.

Pluma de Maestros

La Hora del Cuento

por Manuel Sánchez.
Periodista y Profesor

El cuento en las diferentes edades de los niños

Cualquiera que haya intentado narrar un cuento, debe haber encontrado, a veces, dificultad para determinar si el cuento está adaptado a la edad del niño.

Hay muchas clases de cuentos y niños de muchas edades, teniendo por consecuencia necesidades e intereses diferentes. Algunos cuentos pueden ser situados en cierta edad de la infancia y otros en otra. Así también encontramos cuentos que tienen la ventaja de ser adaptables a todas las edades.

Sabemos que el hecho más característico de la infancia es la sucesión ordenada de estados que parecen ser determinados por la naturaleza y sus rasgos principales están ligeramente influenciados por la intervención de parte del adulto. En una forma general podemos decir que estos estados de crecimiento corresponden a estados similares en la evolución de la raza. En muchos casos el crecimiento mental del niño se parece al alma de la raza. Hay muchas dificultades para correlacionar este paralelo punto por punto, y cada desviación evidente

de esta recapitulación necesita explicaciones, pero en general puede usarse el principio como guía aproximado. El niño pasa a través de estados en que las necesidades están de acuerdo con los productos raciales. Estos estados están indicados por fuertes intereses; y a pesar de las desviaciones de este orden, el principio de la recapitulación nos sirve de ayuda práctica.

Este principio y los fuertes intereses del niño nos permiten delinear, por lo menos borrosamente, una manera de usar el cuento. Por supuesto, la mayoría de los narradores pueden confirmar y completar estas leyes, mucho mejor, por la observación y la experimentación. Ninguna ley simple es bastante comprensiva para seguir las necesidades prácticas de tan complejo organismo como es el alma del niño.

El primer interés del niño lo encontramos en los cuentos fuertemente rítmicos en que hay mucha repetición de frases e ideas. Los cuentos en que aparecen animales son en un principio el centro de interés de los niños, especialmente en

aquellos en que los gritos de los animales son imitados.

Poco más tarde, tal vez a los cinco o seis años, principia la edad imaginativa y con ella un nuevo estado de intereses, en el que el cuento más aceptado hasta ahora era el de hadas. En el momento preciso en que el niño está listo para vagar en todos los lugares, pues todo su trabajo mental en este período es esencialmente imaginativo. Los cuentos de hadas mantienen el interés por muchos años. Actualmente el cuento de hadas no es tan interesante a nuestros niños por cuanto sus estímulos hacen reaccionar en forma diferente a como necesita hacerlo el muchachito de hoy.

Pasando la edad de los cuentos de hadas y con algunas diferencias, referentes al sexo, entramos al período de los cuentos heroicos, tales como los cuentos de aventuras, que se extiende desde los siete a los once años. Paralelamente, en cuanto al interés, se encuentran en esta época los cuentos realistas.

Al principiarse la adolescencia comienza el movimiento poético y la juventud está pronta para los cuentos épicos y para toda clase de literatura, en que se expresen los grandes ideales y las emociones más características de la raza. En esta época se pueden introducir, con buenos resultados, ciertas lecciones de Historia en forma de grandes cuentos biográficos o de cuentos que dan a conocer grandes hazañas o bien la mitología de los pueblos antiguos,

especialmente la mitología griega y romana.

El narrador, para determinar las necesidades e intereses del niño y poder contar un cuento de acuerdo con ellos, debe tomar en cuenta tres períodos principales de la infancia: dos en que la imaginación y los sentimientos corren separados por un período del más prosaico y sencillo interés en que los cambios son menos rápidos. El primer período culmina antes de los ocho años y el segundotermina a los doce o trece años. No se puede limitar con precisión dónde aparece y termina un interés y puede ser que uno emerja del otro, si las características generales de cada estado están bien fijadas en el alma y si los niños están observados y ensayados; con respecto a este estado, el peor anacronismo sería anular o evitar la narración de cuentos.

Un peligro común al hacer narraciones con propósitos educacionales, es extraviarse por el estilo en que está escrito un cuento. A menudo, en una narración admirablemente situada para los niños, se encontrará que su lenguaje no es apropiado para el cuento. Los cuentos más perfectos en su tema son escritos en lenguaje simple para la comprensión de los chicos. Es el tema, la forma pura del cuento, lo que uno debe ver primero. Si es correcto, las palabras pueden ajustarse fácilmente a él. El cuento no consiste en palabras, sino en la sucesión de hechos e intenciones que se transmiten a los sentimientos.

FUNCION RECREATIVA DEL CUENTO

La narración se puede llamar un arte perdido especialmente a causa de dos desarrollos: por el crecimiento de la educación consciente, como una institución que ha buscado métodos directos para impartir conocimientos y por el desarrollo del arte formal para divertir. El profesor, el actor y el músico han tomado el lugar del narrador. Se ha tendido siempre en la escuela a educar las partes superficiales y accesibles de la naturaleza y se han descuidado las partes fundamentales. Parece que es un movimiento de retroceso, a fin de aceptar algunos de los métodos más viejos de la enseñanza que buscan las más hondas capas de la naturaleza del niño, y que son mejores en ese sentido que nuestros métodos escolares. Es un modo de progreso de todas las artes. Los estados de convencionalismo de formas son reemplazados por estados de vuelta a los antiguos métodos, con el objeto de introducir formas más recreativas y de más significado para el niño. Nuevas formas necesitan para expresar este significado y los rudimientos de las viejas formas son a menudo, aceptadas y desarrolladas y éstos, en cambio, llegan a ser formales y convencionalizados. Esto es un método de progreso extensible más allá del arte de toda la vida y expresa una ley fundamental de crecimiento.

El cuento es un medio de socializar a los niños y los trae a palpar la naturaleza y a ensanchar la vi-

da humana. Especialmente toma partes de la vida humana que no están completamente controladas y desafía un problema que está principiando a levantarse en forma seria: esto es el lugar de la vida recreativa en la educación y los medios de utilizar los intereses y actividades recreativas en el desenvolvimiento del niño.

Nosotros preguntamos en realidad lo que se entiende por recreación. Hablamos de juego, de arte y del placer del cuento como una actividad recreativa; hemos presumido esto porque la vida recreativa debe ser libre y placentera, no hay necesidad de separación para ella y así la hemos dejado, en la mayor parte, desviada a sí misma.

La recreación representa, al menos, dos funciones tan importantes y evidentes en la filosofía de la educación que no se pueden dejar pasar. Nos aparta por cierto tiempo la atención de los intereses inmediatos de nuestras tareas y nos permite dirigir la mirada a los intereses fundamentales.

La vida recreativa es una vida común. En la recreación puede ser que volvamos a la vida primitiva y representemos actos que son viejos y raciales.

El hombre de grandes negocios va al bosque, a la playa o a la Cordillera para olvidar su tensión. Es el modo común y primitivo de vida que crea en una fuerza recreativa.

Pero la recreación hace más que esto. Releva nuestra especialización. Es un medio de universalizar-

nos, de darnos una vida más amplia. En nuestras actividades recreativas tenemos, en cierto sentido, el modo de la experiencia universal. Llegamos a ser otra gente y vamos, en pensamiento al menos, a colocarnos en su tiempo y lugar. Todo arte hace esto en mayor o menor grado. Algunas recreaciones presentan esas funciones mejor que otras.

El cuento, en este sentido debe estar colocado en forma preponderante entre las artes de recreación. Nos da maneras comunes y raciales y, casi más que esto, es capaz de hacernos comprender, en esta forma, la vida de otros. Estas dos actitudes o modos deben mantenerse a través de los plásticos años de la infancia. Si las funciones del cuento son tan variadas como hemos visto, si no sólo levanta hondas capas de la naturaleza del niño, sino que juega sobre todos los deseos y todas las funciones que son el trabajo de la educación y también representa una parte no menos importante en la vida recreativa, no podemos dejarlo alejado como un simple accesorio de los métodos de enseñanza, como un medio de descanso para el espíritu o para darnos placer. Debemos darle un lugar digno en los métodos de la escuela y hacer de la narración una parte importante del trabajo del maestro.

El cuento debe presentar todas estas funciones; además, ensanchar la visión mental del niño, estimulando la imaginación, aumentando el vocabulario e impartiendo informaciones. Es uno de los mejores medios

para despertar el gusto por la literatura. Actualmente se puede ver que es posible aplicarlo en cada programa, especialmente en el lenguaje, Historia, Ciencias Naturales, Moral, etc.,

EL CUENTO Y EL LENGUAJE

La enseñanza del idioma, según muchos maestros, es poco satisfactoria. No siempre sucede que le damos a los niños un castellano bien escrito o bien hablado. Se puede decir que el lenguaje, en cierto modo, se aprende mejor socialmente, que dentro del estudio formal de él.

El problema de la enseñanza del lenguaje es, principalmente, un problema de formación de hábitos. No se tiene aquí el propósito de discutir el problema general de la enseñanza del lenguaje, sino demostrar la importancia del lugar que le corresponde al cuento en este sentido. El cuento, ordinariamente, se expresa en un lenguaje simple y natural, porque lleva en sí deseos y modos que dependen de nuestras influencias primitivas.

El cuento en realidad, contiene mejor que cualquiera otra forma de expresión las cualidades de un buen estilo. Es el mejor medio que tenemos de ensanchar tanto la experiencia y el vocabulario, y de imprimir el alma el ritmo e inflexiones de un buen lenguaje.

La pobreza del lenguaje del muchacho, cuando deja la escuela, no es, precisamente, el resultado de la falta de enseñanza de él, es debido a

la pobreza general de ella, o la pequeñez del pensamiento sobre la que el lenguaje ha sido construido y, especialmente, a las faltas de sentimiento y expresión. No es poco lo que falta, debe haber un juego de rica y variada cultura material sobre todas las facultades expresivas.

El cuento es una de las formas más naturales del lenguaje que se puede presentar al niño. El alumno muy pronto se sirve del cuento en los asuntos que se le presenten en su vida; él vuelve a dar lo que ha recibido y aún va un poco más lejos, imprime con mayor fuerza sobre sí mismo los hábitos que ha contraído. Stanley Hall ha llamado la atención al hecho que una de las limitaciones de los métodos de educar al niño, es su adherencia a los métodos objetivos; que el incessante foco de la atención del niño sobre lo que le está cerca y a su mano, ha empobrecido mucho el pensamiento y el lenguaje. El cuento, más que ningún otro medio, tiende a corregir esta falta; pues pone la imaginativa y simpática con todas una concepción de lo que es remoto en el tiempo y en el espacio y, al mismo tiempo, levanta el sentimiento y da ocasión para una expresión variada.

EL CUENTO Y LAS CIENCIAS NATURALES

Si supiéramos que lugar corresponde a la narración en el estudio

de la naturaleza, preguntaríamos cuales son los propósitos del estudio natural. Deseamos, por supuesto, enseñar al niño los hechos comunes y principios de las ciencias naturales, y prepararle para su conocimiento inteligente y práctico de la naturaleza. Pero hay otras razones para este estudio. Queremos proporcionar ciertas disposiciones de ánimo que en el niño como en la raza, son vagamente morales y estéticas, una relación sin diferencias con la naturaleza, que todo lo incluye y que parece una parte necesaria del todo del niño, para su salud y felicidad.

El estudio de la naturaleza trata luego de encontrar la vida emocional para agradarla y presentar aquellas reacciones fundamentales hacia los objetos naturales que están latentes en toda alma normal. La obra más grande que el estudio de la naturaleza puede llevar a cabo en el alma del niño, es alentar y mantener vivo este sentimiento que, en un alma normal, crece eternamente como un parentesco con la naturaleza, una honda y perdurable fé en su benevolencia y su participación en la intención y buena voluntad del universo. El sentimiento del niño hacia la naturaleza es, por supuesto, afectuoso e íntimo. El mismo se siente semejante al animal y a la planta. Es este espíritu de estrecho contacto con la naturaleza, de unión imaginativa y simpática con todas sus formas y aspectos lo que deseamos levantar más, para mantenerlo vivo en el niño. Es éste el propósito más serio de la enseñanza de la naturaleza. Lo demás viene después:

las afinidades emocionales guían los intereses intelectuales y las actitudes prácticas.

El principio guiador del método de la enseñanza de la naturaleza es el orden racial. Se debe moldear el alma del niño como ha sido influenciada el alma de la raza y tratar de cultivar en él los sentimientos que el hombre ha adquirido en sus relaciones con la naturaleza. Por lo menos, si este orden genérico no está establecido, podemos decir que nuestra perspectiva presente no proporciona nada mejor.

Toda ciencia principió en ficción, en que los sucesos naturales eran personificados. Todas las religiones del mundo fueron una vez un mito natural. El intelecto de la raza ha sido alimentado y formado por el cuento de la naturaleza. Hay dos grupos principales de cuentos naturales que pueden ser considerados separadamente: los cuentos de animales y los cuentos cosmogónicos.

Los cuentos de la creación, de orden cósmico, etc. Los primeros tienen un lugar importante; ellos enfocan la atención del niño sobre lo que es más afectuoso a sus sentimientos. Estos cuentos de animales, como se encuentran en todo el mundo entre los pueblos primitivos, parecen los mejores para avivar el interés y el sentimiento. Estos cuentos presentan al niño el animal como un igual, lleno de astucia, humor y sentido común. Ellos hacen una profunda impresión y ponen de manifiesto la actitud que parece necesitamos. No queremos que el niño tenga una actitud de comise-

ración hacia el animal, sino un interés saludable y simpático y un deseo ansioso por estar en contacto con las vidas de los animales.

Necesitamos encontrar animales interesantes y sociables, para compartir con ellos en la vida diaria.

El lugar del cuento cosmogónico es más difícil de definir. Cada objeto en la naturaleza y todos los sucesos y fuerzas, todos los fenómenos celestes: el tiempo, el calor, el fuego, el frío, la tempestad, el viento, el terremoto, han sido tratados en el cuento por la raza y a través de estos cuentos el hombre ha definido por sí mismo su lugar en el cosmos y encontrado el plano en que pudo vivir y hacer su trabajo en el mundo.

Un cuento natural situado especialmente en la mitad de la infancia, es la historia de la tierra, de la vida del hombre sobre ella y de sus conflictos con la naturaleza. En la historia de la evolución se puede principiar con la formación del mundo, pasar al desenvolvimiento del animal y de la planta, tocar los hechos y teorías de la herencia, narrar el cuento de los principios del hombre, sus grandes victorias sobre las fuerzas naturales, el descubrimiento del fuego, la domesticación de los animales, la agricultura, la navegación y continuar hasta la construcción de caminos, la colonización, la utilización de los productos de la naturaleza en la manufactura, el comercio, la conquista del mar y del aire, la electricidad, la vida de los grandes hombres de ciencia. Todo esto puede ser hecho

en forma de cuento y es una de las mejores vías de acercamiento a todos los altos estudios naturales. Sus escenas fuertes y dramáticas deben hacerse fuertes al niño; los cambios geológicos, los grandes sucesos del período glacial, los cataclismos, erupciones volcánicas, terremotos y diluvios, tenderían a formar en el niño la actitud de respeto, maravilla y admiración que es la base adecuada de todo ello.

Queremos presentar al muchacho en esta edad, el mundo real y dinámico y que al mismo tiempo palpe su función. Durante este tiempo, a los diez años más o menos, hay necesidad también de historias simples de animales, de caza, de la vida al aire libre, todo cuento que esté en contacto con la naturaleza en la vida diaria.

El lugar del cuento en geografía parece claro. La geografía sería para el niño un medio sencillo para viajar a través del tiempo y del espacio. Deseamos que el niño vea el mundo como es y como fué; ha sido una dura lucha librar la geografía del método enumerativo y catalogador que fué empleado en el pasado y que pone todo el peso en la memoria y ninguno sobre la observación y la imaginación. La geografía escolar del pasado está como un ejemplo, mostrando que es algo inartístico en la educación. Es algo directamente opuesto de la forma selectiva de tratar hechos, que es esencialmente estética.

La geografía, verdaderamente, es la historia del mundo. No es un in-

ventario de sus conocimientos. Es mejor enseñar menos hechos y ver que los hechos que se enseñan son precisamente aquéllos que dan al niño cuadros vívidos del mundo, como es en sus relaciones con los intereses prácticos y estéticos del hombre.

La forma del cuento y el método han tomado un lugar en cada parte del trabajo natural. Por el cuento más que por el simple hecho se llega al alma del niño. El aprende la inter-relación y armonía de los hechos en tal forma que su interior natural se levanta, mientras que su intelecto se instruye. Se puede decir que el sólo límite para el uso del cuento en los asuntos naturales está, probablemente, en la capacidad del profesor para organizar los materiales en la forma artística que se requiere. El interés del niño por un buen cuento natural es muy grande. El mundo está lleno de cuentos naturales, algunos a mano y otros que deben ser adaptados por el mismo profesor.

Hay dos clases de cuentos naturales: una es en la que prevalece el cuento natural imaginativo, escrito para los niños con intenciones pedagógicas; ordinariamente estos cuentos llevan la personificación demasiado lejos; ellos caricaturizan la naturaleza y no se identifican con los intereses genuinos del niño. La falta más común es el sobre sentimentalismo, un falso esteticismo. La belleza natural es el tema y se la pinta como algo moderado y bondadoso, aunque todo esto puede excitar los intereses, no levanta hondos

responsabilidades, como hace el buen cuento racial natural, que está lleno de conflictos y crudos realismos. Necesitamos en vez de esto, en nuestro trabajo natural, un estímulo sano del alma salvaje y necesitamos usar libremente y con mucha variedad las literaturas naturales primitivas.

Otro tipo de cuento natural que parece anti-pedagógico es la ficción animal idealista. Hay, naturalmente, algunos cuentos valiosos de esta clase, pero en todos aparece la misma sobre-personificación, como encontramos en el cuento natural pedagógico; según esto, el mejor cuento animal imaginativo no está libre de esta falta. El niño necesita encontrar animales en el suelo común,

pero está deseoso de ponerse en su medio y animalizarse él mismo.

Muchos cuentos naturales de esta clase, parecén demasiado imaginativos y nos llevan a algo muy complicado. Tratan de poner demasiado el sentimiento humano adulto en el alma del animal y también en las relaciones del niño con la naturaleza. En otras palabras, muchas de las ficciones naturales, escritas para los niños, son demasiado individuales y subjetivas. El hombre primitivo y salvaje ha tenido la ventaja de conocer la naturaleza mucho más de cerca. Sus cuentos emanaron de los deseos prácticos y tienen el sello de la vida real, que es difícil de imitar.

Concluirá.

RICARDO PABLO HANEL

S A N T I A G O

Casilla 185

Teléfono 83827

Bandera 575

Artículos y aparatos de laboratorios, para las enseñanza de Química y Física,

Microscopios, Micrótomos Reicher, balanzas analíticas Sartorius, balanzas para botones de oro.

Vidrio Jena y Darn (Pyrex Jens)

Tubos de ensayo de vidrios Futax, Eiolax y Duran

Papel filtro Schieicher y Lchüii

ME ENCARGO DE PEDIDOS DIRECTOS A
LOS PRECIOS MAS VENTAJOSOS

Biblio=Crítica

Panorama de la Literatura Norteamericana (1600-1935)

por JOSE ANTONIO RAMOS. México 1935.

En el número de julio de "Atenea", revista de la Universidad de Concepción, Chile, se publica la reseña bibliográfica de este reciente libro de José Antonio Ramos, gran escritor nuestro, que con su obra de dramaturgo, de novelista, de ensayista, ha conquistado una firme posición en nuestras letras. En Cuba, que sepamos, nada se ha dicho todavía de este "Panorama de la Literatura Norteamericana", que es el primero publicado en libro en nuestra América. Eso nos mueve a recoger la nota muy importante del señor Arturo Troncoso, pluma alerta de la revista "Atenea".

En la América de origen hispánico es muy frecuente la actitud de reserva despectiva, aún en individuos de cultura general un tanto extensa, en lo referente a la expresión literaria y artística de los Estados Unidos de Norte América. Aún más, posición negativa de sus valores en la mayoría de los casos, basada en la muy ingenua apreciación de que el imperio más grande del mundo está dominado por un avasallador "materialismo" que impide el desarrollo continuado y colectivo de su literatura, de su pintura, etc.

En el fondo quizá esta actitud se explique más claramente por la conciencia de la inferioridad económica que vive Latino América respecto a ese formidable país que, debido a la potencia de este mismo orden, domina el extenso continente del sur, hasta el extremo de que casi todo él no es más que una semicolonía de los Estados Unidos. Además, todavía existen seres que agitan el mismo romántico símbolo de Rodó: Ariel, Calibán... conformándose con esta elemental elucidación.

Lo cierto es que gran parte de los individuos que subestiman la literatura norteamericana, no la conocen y si esto último sucede, tienden inmediatamente a mirarla desde un punto de vista comparativo — en detrimento de su valor expresional — con las viejas literaturas europeas, olvidando que Estados Unidos es una nación infinitamente más joven que cualquiera de Europa. A veces, y tal vez son los más, otros conceden la existencia de algunas individualidades — Poe, Whitman, etc., — pero desconocen la viviente realidad de un conjunto que se llama literatura norteamericana. El que comenta acaso en un tiempo, ya un poco distante, pensó lo mis-

mo. Hoy día, considera muy falsas tales posición separa enfocar la vida intelectual de los Estados Unidos. Por lo demás, la generación joven de Latino América se acerca a su amo imperialista del norte con un verdadero afán de estudio y conocimiento, pues la actitud lírica, que era la inveterada, no concuerda con la época que vive.

No conocíamos ningún ensayo de las proporciones de éste, donde se estudiara en conjunto la literatura norteamericana, desde su nacimiento hasta nuestros días. Apenas, uno muy breve y muy denso de Pedro Henriquez Ureña sobre sus escritores actuales y, en uno de sus aspectos importantes, el poético, la "Anthologie de la Nouvelle Poesie Americaine" de Eugene Jolas, editado por "KKA" algunos años atrás, según creemos en 1928. Pero, desde luego, ninguno más completo que este "Panorama de la Literatura Norteamericana" de que es autor el escritor cubano José Antonio Ramos que residió durante largo tiempo en la tierra de Ezra Pound (el amigo de Joyce), sirviendo un cargo consular en Filadelfia y que revela un conocimiento profundo y seguro de la historia del desarrollo literario de Yanquilandia, como también de su desenvolvimiento económico, social y político.

Es corriente encontrar en obras que llevan por título el de "Panorama", no tan sólo en las tierras de América sino también al otro lado del Atlántico, una ausencia de relación entre el nombre y el contenido, porque generalmente las obras así

llamadas estudian sólo algunos de los aspectos que estructuran un panorama. Y casi nunca penetran en las raíces de un movimiento cultural que se pretende analizar de esta manera. Por suerte, no es éste el caso de la obra de José Antonio Ramos, escritor que une a sus valiosas e innegables condiciones personales una orientación definida para apreciar la materia de su ensayo y una poderosa capacidad de síntesis. Como consecuencia, la densidad de hechos significativos proyectando sus señales peculiares en una apretada y certera visión condensadora.

Lo primero que es necesario destacar en el "Panorama de la Literatura Norteamericana" es la convicción de Ramos de que todo fenómeno intelectual tiene sus orígenes en el desarrollo económico de un país no obstante no mostrarse partidario de la doctrina del materialismo histórico. Esta convicción, que nos parece muy acertada y cuya vivencia es indiscutible para todo sujeto que no tenga prejuicios "idealistas", le da a este ensayo un contenido de extraordinario interés y de no escasa novedad, ya que no es una costumbre en trabajos de esta especie, donde por el contrario se estudia el hecho artístico completamente desligado de la sociedad donde tuvo su origen, como un fenómeno aislado y puramente individual. Aquí en Chile, por ejemplo, podríamos citar más de un volumen que confirmaría lo que apuntamos.

Son los hechos materia'es, dice Ramos, la base fundamental de los grandes hechos históricos, por va-

riados y preñados de múltiples consecuencias que éstos sean”, y naturalmente, “el propósito de nuestro esfuerzo no es el de entretenernos en la flor, deteniéndonos en su color y su perfume, sino el ir hasta la raíz histórica del hecho artístico”. Entonces, de acuerdo con el principio sustentado, Ramos comienza fijando las características económicas y sociales de las colonias inglesas, pues ellas son las que sólo después de haber realizado la exposición del clima histórico, discriminado sus condiciones específicas, las causas de su vitalidad naciente, entra José Antonio Ramos a estudio particular de la literatura, pero sin aislar jamás ésta de aquél, más bien, siguiendo paralelamente el análisis de ambos sucesos. Esta continuada unión entre el hecho histórico y el artístico, este maridaje entrañable persiste en toda la obra, dándole una consistencia orgánica.

No existe acontecimiento saliente en el proceso económico, político y social de los Estados Unidos que no perfile su significado en las páginas del “Panorama de la Literatura Norteamericana” desde que el casi legendario capitán John Smith lo eligieron jefe “del grupo de colonos que desembarcó en Virginia el año 1607, mientras reinaba en nuestras tierras españolas la real catámeda de Felipe III”; desde que en Virginia se constituye en 1619 “el primer cuerpo representativo del Nuevo Mundo: la “House of Burgesses”, en Virginia, donde algunos años más tarde el Gobernador Berkeley

“agradecía a Dios que no hubiese escuelas ni imprentas”... hasta la última formidable crisis económica que ha agitado a los Estados Unidos, como a casi todos los demás países del orbe. Este factor duplica el interés que produce la lectura del “Panorama de la Literatura Norteamericana” porque al mismo tiempo de ir conociendo el desarrollo literario del pueblo norteamericano, vamos recordando los hechos más salientes de su historia.

No es posible dejar de consignar otro de los méritos medulares de este volumen y que tiene una crecida importancia para los latino-americanos y es que en gran parte de él aparece la preocupación permanente, encendida, aguda por el problema material e intelectual de estas repúblicas “majaderas, arrogantes y perturbadoras” analizando su pasado en sus características generales y siempre en un sentido de comparación respecto a los Estados Unidos, de manera escueta, es verdad, ya que no es éste el propósito que anima la obra, pero no por eso menos penetrante. Además, señala las diferencias cardinales que desde sus orígenes se apreciaron nitidamente, apartando el destino de progreso de ambos grupos humanos, como también sus elementos de contacto que José Antonio Ramos, con acertada perspicacia, observa sobre todo en las colonias del sur de lo que debía ser después los Estados Unidos de Norte América — Virginia, etc., — con las colonias americanas de ascendencia española, porque “se encuentran innumerables

puntos de contacto con nuestra propia historia", más que nada por el parecido de la naturaleza económica. "Veréis así, dice Ramos, que no pesan tanto las razones de raza, religión y lengua en el destino de los pueblos, como su economía, sus medios fundamentales de vida". Por lo demás, esta preocupación, esta vigilancia apasionada se explica fácilmente por la razón ya expuesta como por el continuo encontrarse a lo largo de su existencia, fatalmente, no para bien de las repúblicas del sur, como es natural que suce-

da debido a la índole de la economía de éstas.

Debido al carácter de este comentario no podemos extendernos con la amplitud que desearíamos, para analizar con la atención que merece este volumen, cuya densidad ideológica es manifiesta y tan preñado de vastas sugerencias de significado general, como de sentido americanista. Pero creemos haber hecho una síntesis, muy incompleta seguramente, de los puntos más esenciales que lo animan. Y a esto era a lo que aspirábamos, en parte.

A. T.

LA MEJOR INVERSION

para su dinero es adquirir un hermoso sitio para edificación inmediata en las modernas poblaciones construidas por la Comunidad Lyon en Los Leones

Facilidades de pago. Consúltenos sin compromisos

Departamento de Comisiones de Confianza

BANCO DE CHILE (2.º Piso)

Librería "Camilo Henríquez"

San Diego 143

Especialidad en libros para Profesores. Hay abundante surtido en nuevos y usados. Se remite contra-reembolso Pida precios. Al profesorado precio especiales.

San Diego 143

Cuando compre

Lanas para tejer

pida siempre marca

“*ROSA*” *afamada lana peinada, especial
para trabajos finos,*

o marca

“*PICAFLOR*” *artículo económico por
excelencia.*



Cía Nacional de Tejidos

EL SALTO

SANTIAGO

Capital y Reservas:

30 Millones 900 Operarios

FABRICAS:

«*El Salto*» «*Lourdes*»

Vaya Ud. a Veranear al Sur de Chile

Aproveche los Boletos de Turismo

que le permiten hacer un Viaje de placer con economía y confort, entre **Santiago y Puerto Montt** y ramales, ida y regreso, en 1.ª clase, validez 30 días, precio..... \$ 230.—

o entre **Santiago y Concepción** y ramales, por... \$ 180.—

Abonos de Turismo

que le dan derecho a viajar durante 15 días, en cualquier sentido, entre **Valparaíso y Puerto Montt** y ramales, incluso el de **Papudo**, Valor..... \$ 270.—

La Region de los Lagos es maravillosa

CONOZCALA UD.

Pida más datos en las Estaciones y en las

Oficinas de informaciones de;

Santiago, Bandera esq. Agustinas. Teléfonos 85675 y 62229

Valparaíso, Av. Pedro Montt 1748. Teléfono 7091

Concepción, Barros Arana 783. Teléfono 467

Temuco, Manuel Montt 785. Teléfono 162

Valdivia Piñate 325. Teléfono

Boletín Informativo

NOMBRAMIENTOS.

Decreto N.º 5422.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña América Vidal Albornoz, directora de la escuela de 3.ª clase N.º 9 de Santa Cruz, para que desempeñe igual cargo en la escuela de igual clase N.º 37 del mismo departamento.

Decreto N.º 5423.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Nómbrese a doña Berta Bravo Cid, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 25 de Rancagua.

Decreto N.º 5418.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Nómbrese a doña Mercedes Frederickken Orrego, profesora de la escuela N.º 78 de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.º 3 de Chillán.

Decreto N.º 5419.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Nómbrese a don Ceferino Barlaro González, profesor de la escuela N.º 1 de Talca para que desempeñe igual cargo en la escuela N.º 11 de Copiapó.

Decreto N.º 5420.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Otilia Naranjo Zúñiga, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 3 de Magallanes.

Decreto N.º 5481.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.— Nómbrese a doña Teresa Alvarado Cárcamo, directora de la escuela de 3.ª clase N.º 126 de Castro, para que desempeñe igual cargo en la escuela de igual clase N.º 37 de Ancud.

Decreto N.º 3482.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Sara Alvarez Gallardo, directora de la escuela de 3.ª clase N.º 108 de Llanquihue, para que desempeñe igual cargo en la escuela de igual clase N.º 12 de Villarrica.

Decreto N.º 5483.—Santiago, 7 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Teresa Uries Guerrero, directora de la escuela de 3.ª clase N.º 25 de Valdivia, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.º 24 de Mulchén.

Decreto N.º 5560.—Santiago, 11 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Isabel Bórquez Pérez, directora de la escuela de 1.ª clase N.º 85 de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la escuela de igual clase N.º 215 del mismo departamento.

Decreto N.º 5572.—Santiago, 11 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Teresa Subiabre Oyarzún, directora de la escuela de 3.ª clase

N.o 118 de Castro, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.o 43 de Ancud.

Decreto N.o 5633.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Amanda Iturriaga Herrera, profesora de la escuela N.o 226 de Santiago, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.o 6 de Quilón.

Decreto N.o 5628.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Delifan Hidalgo Olivares, profesora de la escuela N.o 58 de Valparaíso, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.o 41 de Imismo departamento.

Decreto N.o 5632.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Mafalda Duffau Ortiz, profesora de la escuela N.o 6 de San Carlos para que desempeñe igual cargo en la escuela N.o 3 de Chillán.

Decreto N.o 5631.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.—Nómbrese a don Ramón Riquelme Sepúlveda, profesor de la escuela N.o 42 de Castro, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela N.o 1 de Bulnes.

Decreto N.o 5630.—Santiago, 13 de agosto de 1936.—Nómbrese a doña Elisa Flor Franco Navarrete, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.o 41 de Linaes.

Decreto N.o 5627.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Blanca Guzmán Reyes, profesora de la escuela de 3.a clase N.o 26 de Tomé, para que desempeñe el cargo de directora de la misma escuela.

Decreto N.o 5769.—Santiago, 16 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Mercedes Torres Pérez, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de 3.a clase N.o 26 de Valdivia.

Decreto N.o 5765.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Rebeca Bórquez Troncoso, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.o 20 de Illapel.

Decreto N.o 5763.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a don Juan B. Varas Olguín, profesor de la escuela N.o 4 de Illapel, para que desempeñe el cargo de director de la escuela de 3.a clase N.o 39 de Ovalle.

Decreto N.o 5762.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Olga Galleguillos Ordenes, directora de la escuela de 3.a clase N.o 87 de Ovalle, para que, desempeñe igual cargo en la escuela de 3.a clase N.o 23 del mismo departamento.

Decreto N.o 5758.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese

REVISTA DE EDUCACION

a doña María Luisa Mujica Barahona, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de 3.a clase N.o 14 de Coquimbo.

Decreto N.o 5756.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Alicia Díaz Contreras, directora de la escuela de 3.a clase N.o 25 de Imperial, para que desempeñe igual cargo en la escuela de 3.a clase N.o 55 de Temuco.

Decreto N.o 5770.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Margarita Urbina Naranjo, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.o 4 de Mataquito.

Decreto N.o 5754.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Raquel Alvarez Andrade, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela N.o 40 de 3.a clase de Castro.

Decreto N.o 5755.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Amelia Carrillo Sanhueza, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela N.o 10 de Arauco.

Decreto N.o 5755.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Elsa Moreno Bello, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de 3.a clase N.o 10 de Arauco.

Decreto N.o 5759.—Santiago, 18 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Nolfia Medina Fica, primer nombramiento, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela de 3.a clase N.o 35 de Imperial.

Decreto N.o 6148.—Santiago, 31 de Agosto de 1936.—Nómbrese a doña Ester Salcedo Pérez, directora de la escuela de 1.a clase N.o 4 de El Loa, para que desempeñe igual cargo en la escuela N.o 8 de Antofagasta.

GRADOS

Decreto N.o 3933.—Santiago, 5 de Junio de 1936.—Se declara que doña Margarita Pérez Salgado, profesora de la escuela N.o 7 de Cauquenes, tiene derecho a figurar en el grado 5.o.

Decreto N.o 3932.—Santiago, 5 de Junio de 1936.—Se declara que doña Celia Letelier Letelier, profesora de la escuela N.o 150 de Santiago, tiene derecho a figurar en el grado 8.o, a contar desde el 1.o de Diciembre de 1935.

Decreto N.o 4230.—Santiago, 17 de Junio de 1936.—Se declara que doña Laura Horta Neira, directora de la escuela N.o 64 de Talca, tiene derecho a figurar en el grado 9.o, a contar desde el 1.o de Marzo de 1935.

Decreto N.o 4439.—Santiago, 23 de Junio de 1936.—Se declara que don Arturo Jara Sanhueza, director de la escuela N.o 6 de Santiago, tiene derecho a figurar en el grado 4.o a contar desde el 1.o de Julio del presente año.

Decreto N.o 4440.—Santiago, 23 de Junio de 1936.—Se declara que don Angel C. Mora Mora, profesor de la escuela N.o 24 de Valdivia, tiene derecho a figurar en el grado 7.o, a contar desde el 1.o de Setiembre de 1936.

Decreto N.o 5413.—Santiago, 4 de Agosto de 1936.—Se declara que don Carlos Cerda Riquelme, profesor de Educación Física de las escuelas primarias de Chillán, tiene derecho a figurar en el grado 4.o a contar desde el 1.o de Marzo del presente año.

Decreto N.o 5632.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.—Se declara que doña Francisca Ramos Jáuregui, directora de la escuela N.o 38 de Curicó, tiene derecho a figurar en el grado 7.o, a contar desde el 1.o de Mayo de 1935.

Decreto N.o 5648.—Santiago, 13 de Agosto de 1936.— Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase, a doña Atractiva Verdugo Carrasco, ex-directora de la escuela N.o 13 de Chanco.

Decreto N.o 5934.—Santiago, 25 de Agosto de 1936.—Téngase como clasificada en el Escalafón de Primera Clase, a doña Magdalena Montalba Suanes, ex-directora de la escuela N.o 25 de Imperial.

Decreto N.o 5953.—Santiago, 25 de Agosto de 1936.—Se declara que doña Marta Olivares Flores, profesora de la escuela N.o 27 de Bulnes, tiene derecho a figurar en el grado 10.o, a contar desde el 1.o de Setiembre de 1933.

TRASLADOS

Decreto No. 5485.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesora que sirve en la escuela N.o 35 de Temuco doña Fredesvinda Fuentealba Fuentes, a la escuela N.o 63 del mismo departamento.

Decreto N.o 5695.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela N.o 43 de Santiago, servida por doña Blanca Arévalo Santis, a la escuela N.o 20 del mismo departamento.

Decreto N.o 5782.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Trasládase el siguiente personal del departamento de Valparaíso: Doña Rosa Duque Bustamante, profesora de la escuela N.o 77, al cargo de directora de la escuela de 3.a 106, y doña Ester Figueroa Jara, directora de la escuela de 3.a clase N.o 106 al cargo de profesora de la escuela N.o 77.

REVISTA DE EDUCACION

Decreto N.º 5839.— Santiago, 21 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela N.º 39 de San Felipe, servida por don Sigifredo Maurin, a la escuela N.º 51 del mismo departamento.

Decreto N.º 5840.— Santiago, 21 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela N.º 59 de Santiago, servida por don Ramón Guerra Santos, a la escuela N.º 58 del mismo departamento.

Decreto N.º 5841.— Santiago, 21 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela N.º 5 de Concepción servida por doña Julia González Ramírez, a la escuela N.º 20 del mismo departamento.

Decreto N.º 5943.— Santiago, 25 de Agosto de 1936.— Trasládase el siguiente personal: Doña Eloísa López Carreño, directora de la escuela de 3.ª Clase N.º 12 de El Loa, al cargo de profesora de la escuela N.º 4 de Tocopilla; y doña Lucila Munizaga Yáñez, profesora de la escuela N.º 4 de Tocopilla, al cargo de directora de la escuela de 3.ª Clase N.º 12 de El Loa.

Decreto N.º 5931.— Santiago, 25 de Agosto de 1936.— Trasládase a doña Ada Morello Lizana, alumna de la Escuela Normal Rural N.º 1 a la Escuela Normal N.º 2 de Santiago.

Decreto N.º 6030.— Santiago, 27 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela N.º 222 de Santiago, servida por don Julio A. Méndez Echagua, a la escuela N.º 48 de Iquique.

TRASLADOS

Decreto N.º 6150.— Santiago, 31 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela N.º 133 de Santiago, servida por doña Delia Núñez Cavada, a la escuela N.º 65 del mismo departamento.

Decreto N.º 6149.— Santiago, 31 de Agosto de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela N.º 133 de Santiago, servida por doña Hortensia Gess Silva, a la escuela N.º 173 del mismo departamento.

RENUNCIAS

Decreto N.º 4075.— Santiago, 9 de Junio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Luisa Kotari Rodríguez de su cargo de profesora especial de Música y Canto de las escuelas primarias de Santiago.

Decreto N.º 4178.— Santiago, 15 de Junio de 1936.— Acéptase

la renuncia que presenta doña Margarita Flores Rivera, de su cargo de profesora de la escuela N.º 98 de Valparaíso.

Decreto N.º 4180.— Santiago, 15 de Junio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Luisa Jiménez González de su cargo de profesora de la escuela N.º 4 de San Antonio.

Decreto N.º 4177.— Santiago, 15 de Junio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Clemencia Sánchez Sánchez, de su cargo de profesora de la escuela N.º 33 de Rancagua.

Decreto N.º 4179.— Santiago, 15 de Junio de 1936.— Acéptase la renuncia que hace doña Julia Bravo Muñoz de su cargo de profesora de la escuela N.º 45 de Valparaíso.

Decreto N.º 4238.— Santiago, 17 de Junio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta don Ramón Freire Muñoz, de su cargo de profesor de la escuela N.º 7 de Valparaíso.

Decreto N.º 4357.— Santiago, 19 de Junio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña María Inés García Romero, de su cargo de directora de la escuela de 3.ª clase N.º 34 de Itata.

Decreto N.º 4359.— Santiago, 19 de Julio de 1936.— Acéptase la renuncia que hace don Julio Alvarado Tórres, de su cargo de profesor de la escuela N.º 1 de Lebu.

RENUNCIAS

Decreto N.º 5359.— Santiago, 31 de Julio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña María Prado Avalos, de su cargo de profesora de la escuela N.º 59 de Caupolicán.

Decreto N.º 5360.— Santiago, 31 de Julio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Aurora Aguayo Ortíz, de su cargo de profesora de la escuela N.º 32 de Valparaíso.

Decreto N.º 5361.— Santiago, 31 de Julio de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Marina del Río Yáñez, de su cargo de directora de la escuela N.º 35 de Imperial.

Decreto N.º 5414.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta don Delfín González Pérez, de su cargo de profesor de Agricultura de la Escuela Normal N.º 1 de Santiago.

Decreto N.º 5447.— Santiago, 6 de Agosto de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Odilia Toro Hermosilla, de su cargo de directora de la escuela N.º 55 de Temuco.

Decreto N.º 5447.— Santiago, 6 de Agosto de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Yolanda Eiscmann Sanderson, de su cargo de directora de la escuela de 3.ª clase N.º 16 de Huasco.

Decreto N.º 5771.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Hilda Ovalle Esquivel, de su cargo de profesora de la escuela Especial de Desarrollo.

Decreto N.º 5779.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Acéptase la renuncia que presenta doña Ernestina Henríquez O. de su cargo de directora de la escuela de 3.ª clase N.º 54 de Caupolicán.

AUTORIZACIONES

Decreto N.º 6253.— Santiago, 8 de Setiembre de 1936.— Autorízase al Pbro. don Juan Ramón Alvarez para impartir enseñanza de Religión y Moral en las escuelas N.ºs 1 y 2 de Itata.

Decreto N.º 6677.— Santiago, 24 de Setiembre de 1936.— Autorízase a doña Inés Hurtado Echeñique, para hacer clases de Religión y Moral en la escuela N.º 154 de Santiago.

Decreto N.º 6716.— Autorízase al Presbítero don Julio Vanini para hacer clases de Religión y Moral en las escuelas N.ºs 25 y 26 del departamento de Lautaro.

Decreto N.º 7596.— Autorízase al Presbítero don José María Peris para hacer clases de Religión y Moral en las escuelas N.ºs 1, 2, 3 y 4 del departamento de Taltal.

LICENCIAS

Decreto N.º 5432.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Ocho días a doña Delfina del Carmen Guajardo Uribe, directora de la escuela N.º 15 de San Felipe y ocho días, a doña Emilia Olmedo Rodríguez, profesora de la escuela N.º 5 de Loncomilla.

Decreto N.º 5433.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias: Doce días a doña Ester González Zamora, profesora de la escuela N.º 9 de Santiago; y Veinte días a doña Alicia Jorquera Astudillo, profesora de la escuela N.º 166 de Santiago.

Decreto N.º 5434.— Santiago, 4 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Lutgarda Contreras, profesora de la escuela N.º 2 de Tocopilla; Quince días a don Augusto Sánchez Balmaceda, profesora de la escuela N.º 1 de Cauquenes.

Decreto N.º 5507.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias: Un mes a doña Carlota Guerrero Vázquez, profesora de la escuela N.º 1 de Llanquihue; y un mes a doña Claudina Quezada Gutiérrez, profesora de la escuela N.º 2 de Temuco.

Decreto N.º 5532.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Lucinda Barrera Zamora, directora de la escuela N.º 39 de San Felipe; y un mes a doña Victoria Díaz Barrga, directora de la escuela N.º 31 de Santa Cruz.

Decreto N.º 5696.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Concédense siete días de Licencia a doña Elba Calderón, directora de la escuela N.º 43 de Chillán.

Decreto N.º 5715.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Amelia Salinas Castro, profesora de la escuela N.º 69 de Santiago; y un mes a doña Florinda Valdés Dávila, profesora de la escuela N.º 6 de Bunles.

Decreto N.º 5703.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: un mes a doña Elsa Guíñez Ramírez, profesora de la escuela N.º 2 de Traiguén; Un mes a don Raúl Pérez Pino, profesor de la escuela N.º 1 de Coquimbo.

Decreto N.º 5701.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Clodomira Gatica Peña, directora de la escuela N.º 67 de Valdivia; y quince días a doña Humilde Ravanal, directora de la escuela N.º 47 de Temuco.

Decreto N.º 5725.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica: Veintitrés días, a doña Euolides Aroca Yañez, profesora de la escuela N.º 42 de Victoria; y Quince días a doña Susana Ballesteros Muñoz.

Decreto N.º 5720.— Santiago, 17 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica; Doce días a doña María Prado Avalos, profesora de la escuela N.º 59 de Caupolicán; y diecinueve días a doña Elsa Santibáñez Briones, profesora de la escuela N.º 279 de Santiago.

Decreto N.º 5799.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica; Quince días a doña Carmen Dolores Avalos Fajardo, directora de la escuela N.º 28 de Illapel; y Quince días a doña Amalia Lorenzo Larrocha, profesora de la escuela N.º 6 de Iquique.

Decreto N.º 5800.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Concédense quince días de licencia, a doña María Mercedes Ortiz Valencia, directora de la escuela N.º 41 de Ovalle.

Decreto N.º 5803.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica: Ocho días a doña Berta Greene Santibáñez, profesora de la Escuela N.º 2 de

Itata: y diez días a don Juan de D. Gaete, oficial grado 26°, de la Inspección Escolar de Itata.

Decreto N.º 5808.— Santiago, 18 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias, al personal que se indica: Un mes a doña Aida Sarrigrandi Cortés directora de la escuela N.º 31 de Iquique; Diez días a doña Clementina Valenzuela Vargas, directora de la escuela N.º 101 de Ovalle.

Decreto N.º 5972.— Santiago, 25 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Quince días, a doña Lidia Arrizaga Miranda, Oficial Secretaria de la Inspección Provincial de Educación de Chiloé, y un mes a doña Raquel Rivas Pinto, profesora de la escuela N.º 187 de Santiago.

Decreto N.º 5986.— Santiago, 27 de Agosto de 1936.— Concédense las siguientes licencias al personal que se indica: Un mes a doña Jovita Núñez Zapata, directora de la escuela N.º 30 de Imperial; y un mes a doña Cristina Rodríguez Figueroa, profesora de la escuela N.º 16 de Chillán.

Decreto N.º 5987.— Santiago, 27 de Agosto de 1936.— Concédese un mes de Licencia, a doña Lucía Santelices González, profesora de la escuela N.º 5 de Victoria.

INDUSTRIAL Y MINERA

Decreto N.º 5394.— Santiago, 1.º de Agosto de 1936.— Concédese a don Arturo Santelices Fuenzalida, Guarda Almacén y Económico de la Escuela Industrial de Pesca de San Vicente (Talcahuano). un mes de licencia.

Decreto N.º 5395.— Santiago, 1.º de Agosto de 1936.— Autorízase a los profesores de la Escuela de Minas de Antofagasta, Sres. Luis Cruzat Vera, e Ignacio Toledo Herrera, para desempeñar interinamente una hora de física Aplicada, de 2.ª categoría, el primero, y una hora de Educación Física, de 1.ª categoría, el segundo, de exceso sobre el minimum fijado en los arts. 12 y 13 del mismo decreto.

Decreto N.º 5397.— Santiago, 1.º de Agosto de 1936.— Acéptase a don Baldomero Palma Vicuña, la renuncia que formula en el desempeño de 2 horas de Matemáticas en la escuela de Artes y Oficios de Santiago.

Decreto N.º 5534.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.— Nómbrase interinamente a don Rubén Astudillo Valdebenito para que sirva en la Escuela Industrial de Temuco el cargo de ayudante del Taller de Secretaría.

Decreto N.º 5533.— Santiago, 7 de Agosto de 1936.— Acéptase

cedes Seguel Pardo, directora de la Escuela de 3.a clase N.º 34 de Yumbel, y doña Adriana Gauche Baeza, directora de la escuela de 3.a clase N.º 4 del mismo departamento.

Maletería Americana

Juan A. Puirrodon

369 Ahumada 369-Casilla 3762

El alto prestigio de esta Fábrica se debe a la constante renovación en sus modelos de Maletas, Baules, Bolsones, Carteras, Cinturones, etc., y a la alta calidad del material que emplea en sus artículos, lo que le permite una perfecta y hermosa confección.

Visite nuestro local de Ahumada 369

en donde encontrará un inmenso surtido de Artículos de todos Precios y Modelos para todos los gustos.

Se despacha contra reembolso

Fábrica de Baldosas

Zócalos y Gradas de CEMENTO y Mármol reconstituido.

David Schwartzmann

San Isidro 657.

Oficina: Purísima 104

Publicaciones Pedagógicas Labor

Acaban de aparecer los dos volúmenes del

Diccionario de Pedagogía Labor

Una obra indispensable
para todos los profesores maestros, educadores y estudiantes

PUBLICADO CON LA COLABORACIÓN DE EMINENTES
ESPECIALISTAS ESPAÑOLES Y EXTRANJEROS

Dos volúmenes ricamente encuadrados en tela, tamaño 17 × 26 cm. con
un total de 1.700 páginas y 800 ilustraciones.

Pagadero en pequeñas cuotas mensuales de \$ 30.—Cuota inicial de \$ 70
ENTREGA INMEDIATA DE TODA LA OBRA

The University Society Inc.

SECCION LIBRERIA

Santiago: Bandera 86.—Casilla 3157.—Telefono 83255
Valparaíso: Casilla 3454

Worwerk & Co.

Linea Menéndez-Behety a Magafianes

Hamburg Amerika Linie
Compañía Alemana de Vapores «Kosmos»
Compañía Hamburguesa Sudamericana de Vapores
Servicio Aéreo Zepelin

Representantes en Santiago de la Compañía
de Navegación Interoceánica

SANTIAGO
Agustinas 1086
Casilla N.º 160
Teléfono 88705

VALPARAISO
Prat 772
Casilla 42-V
Teléfono 7841

Pasajes y fletes a todas partes del mundo.—Seguros

CUADERNOS PEDAGOGICOS.— Dirección de Oscar Bustos. N.º 1 La Educación en Suiza, por O. Bustos \$ 1.20. N.º 2 Viena Pedagógico, por O. Bustos \$ 1.20. N.º 3 Nuestro problema educacional, por M. Mussa B. \$ 2.00. N.º 4 Las investigaciones científicas en nuestra educación, por M. Mussa B. \$ 2.00. N.º 5 La experimentación pedagógica en Chile, por Dr. Valenzuela \$ 2.00. N.º 6 Estadística aplicada a la Educación, por Felindo Torres S. \$ 5.00.

CUADERNOS DE CULTURA Y ENSEÑANZA.— N.º 1 Problemas y Métodos de Historia del Arte, por Mariano Picón Salas, \$ 1.50. N.º 2 La Novela Hispano Americana, por I. Cento M. \$ 1.50. N.º 3 La Moneda, el Crédito y los Bancos, por M. Antonioletti \$ 1.50. CERDA ANIBAL: Prácticas de enseñanza. Metodología Aplicada \$ 10.00. BARDINA, JUAN: Casos vivos de educación infantil \$ 5.00. FLORES ELIODORO: Ortografía y acentuación, rústica, \$ 6.00; cartoné \$ 7.50. HAMEL Y BUSTOS: Ferrière en América. Mensaje de un educador a la América Latina. Conferencia de Adolfo Ferrière, \$ 5.00.

Casilla 2298 - Librería y Editorial Nascimento - Santiago

Anteojos
y
Lentes
según
receta

OPTICA
RODOLFO
HAMMERSLEY
M.R.
AGUSTINAS Esq. de BANDERA
CASILLA 3898

Instrumentos y
Artículos
para
Ingenieros

En Marzo



Iniciamos nuestra gran
venta de

Planchas y Anafes

eléctricos. Tenemos de todos precios y características.

Apresúrese a adquirir el suyo.

Visite nuestro salón de Ventás:

Cia. Chilena de Electricidad Ltda.

SEMILLAS

IMPORTADAS — GARANTIDAS

De Hortalizas, Flores, Pastos para Prado.

Herramientas y Utiles de Jardinería

Bombas Pulverizadoras

Solicite Catálogo Instructivo y Detallado Valor \$ 2.

Semilleria y Granja "EL LABRADOR"

Puente 571 — Casilla 4160 — Santiago

El Establecimiento más importante en su género
en el país.