

# REVISTA PEDAGÓGICA

Suplemento pedagógico a EL MAGISTERIO ESPAÑOL

## ARGENTINA

**La Montessori en la Argentina.**—  
Leemos en una revista bonaerense:

«Después de una breve estancia entre nosotros, ha retornado a su país la eminente educadora María Montessori.

Vino a este país por especial invitación del Instituto de Cultura Itálica, para que dictara una serie de conferencias, bajo su patrocinio, relativas al método de educación para niños en edad preescolar, de que es autora, y que tan excelentes resultados ha dado en la práctica en los distintos países donde se aplica desde hace varios años.

Todo un éxito fueron las conferencias que la doctora Montessori dió en la Universidad de La Plata y en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires. Los auditorios que tuvieron oportunidad de escucharla, constituido por gente intelectual y muy particularmente por docentes, han podido compenetrarse a través de las exposiciones de la conferencista de la importancia del método explicado y de las ventajas indiscutibles que habría para la educación pública argentina con la creación de Escuelas del tipo denominado Montessori, especialmente en los grandes centros urbanos como Buenos Aires, donde la infancia permanece casi abandonada durante los seis primeros años que preceden a la Escuela primaria, debido a las características de la lucha por la vida en las clases populares, especialmente a los cuales pertenece en su mayoría la población infantil.

Dictó también la doctora Montessori un curso teórico práctico sobre su método, que despertó gran interés y que fué seguido por un grupo numeroso de Maestros.

Alentada por el éxito de su labor y el excelente ambiente que ha encontrado para su obra, la doctora Montessori, al alejarse del país, ha manifestado, accediendo a los insistentes pedidos que se le han formulado, la intención de volver a nuestro país el año

próximo o tan pronto como deje cumplidos los compromisos que tiene ya contraídos en el extranjero, a fin de organizar cursos prácticos para preparar Maestros que quedarían en condiciones de aplicar su método en la educación de la niñez. Con ese personal idóneo nuestras autoridades podrían contar con una buena base para la creación de Escuelas del tipo Montessori.»



## INGLATERRA

**Disidencias entre Maestros laboristas.**—Aunque en Inglaterra no ha cundido el comunismo entre los Maestros primarios en la proporción de otras naciones, el país se ha preocupado mucho del movimiento laborista entre los encargados de la educación de la niñez y lamenta la difusión de estas ideas.

Sin embargo, son muchos los Maestros afiliados al laborismo, así como al socialismo y comunismo, y entre ellos se han manifestado grandes luchas y divisiones.

Días pasados ha sido transmitida a la prensa por telégrafo la siguiente noticia:

«En el Congreso de Maestros laboristas que se celebra en Caxton Hall se ha producido una escisión. Una tercera parte de los delegados abandonó el salón, yendo a reunirse al Club Laborista Parlamentario, desde donde han enviado a la prensa obrera un manifiesto diciendo que se separan de dicho organismo porque quieren ser leales al laborismo, y achacando a los directivos de los Maestros de estar influidos por el comunismo.»



## SUIZA

**Bureau international d'Éducation.**—El 19 de diciembre de 1925 el Instituto Juan Jacobo Rousseau (fundado en 1912 a iniciativa del doctor Claparède y que os-

tenta como divisa: *Discat a puero magister*) decidió crear el Bureau International d'Education a fin de establecer un más estrecho contacto entre las organizaciones pedagógicas existentes, sirviendo como lazo de unión a los Maestros de las distintas naciones del mundo. El 19 de enero de 1926, una asamblea formuló las bases del B. I. E., el cual comenzó sus tareas el 1.º de abril próximo pasado. La dirección del nuevo organismo ha sido confiada al Profesor Pierre Bovet, de la Universidad de Ginebra, quien ha de ser acompañado en sus funciones por la doctora Elisabeth Rotten y por el secretario Adolfo Ferriere.

El B. I. E. ha recibido de inmediato apoyos importantes y preciosos que le aseguran desde ya éxito en sus iniciativas. Las actividades del B. I. E. serán de tres órdenes.

1.º *Información.*—El B. I. E. deberá centralizar la documentación referente a la educación pública y privada, sobre todo en lo que atañe a la infancia y adolescencia, la que se refiere a la psicología pedagógica y a la orientación profesional. Esa información tendrá como base los documentos y noticias emanadas de otros centros educativos; artículos aparecidos en la prensa; correspondencia personal; entrevistas con personas competentes; encuestas hechas por sus representantes.

2.º *Investigación científica.*—Al disponerse a la realización de encuestas experimentales estadísticas el B. I. E., se propone contribuir a la solución de los problemas concernientes a la psicología del niño, la pedagogía, métodos de examen (por ejemplo, en la orientación profesional), etc. Cuando los hechos científicamente controlados hayan demostrado la bondad o inconvenientes de un método educativo, él lo pondrá en conocimiento de los educadores.

3.º *Coordinación.*—El B. I. E. constituirá, naturalmente, el centro de coordinación de las instituciones o asociaciones que se ocupan de estas cuestiones o trabajen en campos conexos. Fomentará viajes de estudio para Maestros o Profesores.

El B. I. E. trabajará con espíritu estrictamente científico. No querrá obrar directamente sobre la juventud, limitándose a actuar como centro, a la vez que inspirador de los educadores de todos los países, no para favorecer una uniformidad de la enseñanza, sino, por el contrario, ayudando el libre desenvolvimiento de los gremios particulares nacionales.

A pesar de su nombre, sólo quiere ser una oficina en la medida indispensable para poder realizar una acción coordinada; pero aspira a que su acción goce de cierta flexibilidad, adaptándose de ese modo a las necesidades variables de tiempo y lugar.

He aquí el final del manifiesto de sus fundadores:

El B. I. E. empieza a funcionar modestamente; se desarrollará a medida que sus medios lo permitan. La realización del vasto proyecto que acabamos de exponer no será posible más que con el concurso activo de cuantos se interesan por la educación.

*A los Ministerios de Instrucción pública, a las autoridades escolares* les solicitamos quieran poner a nuestra disposición la documentación relativa a sus Escuelas (especialmente lo que se refiere a las *reformas proyectadas o recientemente realizadas*).

*A las Asociaciones profesionales* (de Maestros o Profesores), *a todos los grupos de personas que se interesan por la educación*, les pedimos quieran entrar en relación con nosotros, enterándose de la actividad, y ayudarnos a encontrar en su país informadores y corresponsales benévolo.

*A los redactores de revistas pedagógicas, a los autores y editores de obras de pedagogía o de psicología* les solicitamos el servicio gratuito de sus publicaciones, a fin de estar en condiciones de suministrar noticias a su respecto.

*A todos*, les rogamos nos ayuden a encontrar los fondos indispensables para nuestro trabajo, procurándonos subsidios o donaciones.

¿Qué les ofreceremos, en cambio? Las respuestas a las interrogaciones que se nos haga; notas biográficas; resultados de las encuestas por nosotros realizadas; las publicaciones del Bureau desde el instante que podamos iniciarlas; nuestra ayuda o iniciativa para la organización de congresos. La actividad del B. I. E. dependerá del eco que encuentre nuestro llamado, del apoyo y subsidios que le sean acordados.

En el mundo entero, cada uno está de acuerdo hoy para pensar que únicamente una mentalidad nueva, ampliamente humana, puede aún permitir la solución pacífica de los problemas angustiosos que se plantean en todas partes, y que para formar esa mentalidad no hay otra fuerza que la educación.



# EDUCACION DE SORDOMUDOS

## VIII

### Técnica del método

Aun suponiendo un sordomudo ideal, con todas las condiciones necesarias, tan difíciles de lograr, como hemos visto, para la completa eficacia del método de Parrel, la aplicación de ese método sería de utilidad indiscutible, ya que conduciría a esa eficacia con mayor rapidez, y, por otra parte, la aumentaría.

Tienen, además, todos los ejercicios que constituyen el período preparatorio una ventaja indiscutible: pueden ser fácilmente aplicados por Maestros no especializados, y aun por las mismas familias de los deficientes, y esta circunstancia le da un gran valor cuando, como generalmente ocurre, faltan en un país o en una localidad instituciones de educación especial.

Dejando para ésta, en todo caso, la enseñanza, y, sobre todo, la práctica de la articulación, cuanto previamente se haga para preparar lo físico y lo psíquico del sujeto, para que esa enseñanza sea más fácil y esa práctica más accesible, será facilitar en progresión geométrica la educación especial.

Todas las diversas gimnásticas que constituyen el método de Parrel tienden a ese fin, como sucesivamente vamos a ver:

1.º *Gimnástica imitativa.*—«El sordomudo—dice el autor del método—distráido, poco observador, que no sabe detallar lo que ve, está condenado, por su deficiencia, al aislamiento. El primer deber del Profesor es llevarle progresivamente a concentrar su atención sobre un punto determinado o sobre un movimiento en particular.»

Aun antes de su entrada en la Escuela, y nos referimos todavía a la Escuela ordinaria, el niño debe ser, por decirlo así, incorporado a la vida social, que en ese momento es aún la vida familiar, haciéndole imitar los movimientos más usuales y corrientes en la vida: los necesarios para asearse, para comer correctamente, etc.

De ese modo se fija la atención del niño lo más pronto posible y se le habitúa a mirar y observar, al mismo tiempo que—utilizando el instinto de imitación—se le excita a reproducir exactamente los movimientos realizados ante él.

Ya en la Escuela, se le hace realizar con sus compañeros *ejercicios de conjunto* del tipo de los recomendados por Goguillot y Thollon, que son los siguientes (1):

- a) Colocarse en una o dos filas.
- b) Entrar y salir de clase y ocupar sus puestos ordenadamente.
- c) Caminar marcando el paso.
- d) Hacer flexiones de cintura, adelante, atrás y a uno y otro lado.
- e) Movimientos de brazos, de piernas y de la cabeza.
- f) Movimientos de las manos y de los dedos.

Por cierto que Goguillot dice, y Parrel copia, lo siguiente:

«Los movimientos de los dedos, que exigen una observación mayor que los de la cabeza, los brazos o el cuerpo, formarán un tránsito entre esos movimientos y los de la boca, que han de seguir inmediatamente.»

Por donde viene a resultar que los famosos defensores del método oral, pero enemigos irreconciliables y tozudos de la dactilología, que han llegado a castigar muy duramente a los sordomudos que la emplean, suprimen ese tránsito indispensable, del mismo modo que suprimen el elemento fisiológico psicogenético que esos movimientos dactilares implican, y el elemento, interesantísimo también, que representa la transformación del gesto mímico en gesto verbal, que es psíquicamente fundamentalísimo.

No es sorprendente que, procediendo así, no logren hacer hablar a los mudos.

2.º *Gimnástica bucal.*—Los movimientos que constituyen esta gimnástica especial son, en definitiva, del mismo género que los anteriores y continuación de ellos; su característica es la de ser ya movimientos que serán utilizados en la articulación y en la fonación, y, por ello y por consiguiente, adiestrar a los órganos que en esas funciones intervienen, dándoles flexibilidad, energía y destreza, que serán después adaptadas a la producción y utilización del lenguaje oral.

(1) Goguillot: *Comment out fait parler les sourds muets*, Paris-Masson, 1889.

Thollon: *Directions pédagogiques pour l'enseignement de la parole aux sourds muets*, 1911. (Citados por Parrel.)

Parrel recomienda como ejercicios principales para ese fin los siguientes:

a) Abrir y cerrar la boca, modificando el espacio entre los maxilares.

b) Movimientos del maxilar inferior: de derecha a izquierda, de izquierda a derecha, de delante a atrás y de atrás a delante, siempre horizontalmente.

c) Movimientos de labios, colocándolos en las formas correspondientes a las articulaciones de las diversas sílabas: primero, juntarlos bruscamente uno contra otro, y separarlos bruscamente; segundo, colocarlos como para silbar; tercero, aproximarlos entre sí, alternativamente, en sentido vertical y en sentido horizontal, etc. Procedimiento más sencillo y más concreto puede ser el de articular sin voz o muy quedamente, pero exagerando el gesto, las diferentes sílabas, y hacer que el sujeto imite el gesto correspondiente a cada una.

d) Hacer inspirar por la nariz y espirar por la boca, soplando fuertemente sobre la propia mano.

e) Propulsión y retracción de la lengua, apoyando, en diversos ejercicios, la punta de este órgano sobre la cara interna de los incisivos inferiores o superiores (sonidos dentales), o llevándole a producir la oclusión palatal (sonidos palatales, sonidos nasales).

f) Combinar todos los movimientos anteriores, para llevar al niño, según la frase de Parrel mismo, al *umbral de la fonación*, acostumbándole a colocar sus órganos bucales en las diversas posiciones fonéticas y realizando así la gimnástica funcional adecuada para la producción del lenguaje oral.

Estos ejercicios, que, según Thollon, deben ser comenzados lo más pronto posible, tienen su mayor eficacia realizados ante un espejo, en que el niño pueda ver al mismo tiempo el gesto del Maestro, a que ha de imitar, y el suyo propio; bien entendido que en éstos, como en todos los ejercicios de imitación, ésta debe ser todo lo más simultánea posible—valga la frase—, en lugar de imitar el gesto magistral después de terminado.

De ese modo se desarrolla la atención y la percepción visuales y se comunica la educación necesaria para la enseñanza de la lectura labial, tan indispensable, cuando menos, como el mismo lenguaje oral, que sin ella perdería una gran parte de su eficacia.

3.º *Gimnástica gráfica*.—Lo que acerca de ésta dice Parrel merece ser traducido íntegramente, porque implica, como anterior-

mente quedó demostrado, no sólo una preparación para el lenguaje oral, cuando él sea posible, sino la adquisición de una forma de lenguaje, escrito, que puede suplirle cuando, como ocurre en la mayoría de los casos, no lo sea.

Dice así Parrel:

«La escritura constituirá para el sordomudo otro medio de comunicación, y, por otra parte, representa un excelente ejercicio de atención, de imitación y de observación. Permite, finalmente, al niño conservar trazos permanentes de la enseñanza que recibe, fijar los elementos de su documentación y ponerse en relación con su familia. Trazar letras o copiar dibujos son, pues, trabajos que indispensablemente debe realizar el niño sordomudo.

»Esta educación gráfica marcha paralelamente con la educación de la vista, del tacto, de la lectura labial y de la palabra; llega un momento en que la escritura no es para el alumno un mero cuadro mudo, sino una serie de signos que puede traducir y aun repetir oralmente (1) cuando entren en acción simultáneamente su memoria motriz de articulación y su memoria visual gráfica (2).

»Pero entonces se abre un dominio nuevo a la inteligencia del sordomudo, porque se le hace posible la lectura; ya no está separado del mundo por la barrera de su deficiencia, puede ocupar su puesto en la vida social y gustar, en lo sucesivo, los placeres del espíritu, si tiene para ello el necesario desarrollo cerebral.»

Los párrafos copiados son tan expresivos que no necesitan más amplio comentario.

4.º *Gimnástica táctil*.—Pero para poder producir los movimientos articulares y fonéticos necesarios para la producción del lenguaje oral, no basta al sordomudo imitar los que puede conocer visualmente; hay otros movimientos (fenómenos neumáticos y vibratorios) del lenguaje oral que sólo podrá conocer, para imitarlos, mediante el tacto. De aquí, pues, la necesidad imprescindible de educar especialmente este sentido.

Los ejercicios que al efecto recomienda Parrel son los siguientes:

(1) El instante en que se llega a ese punto culminante en la adquisición del lenguaje es, naturalmente, como se comprende sin nueva explicación, enormemente acelerado por el empleo del método ideovisual. (Nota de A. G.)

(2) Esta última sirve de excitante a la primera. (Nota de A. G.)

a) Habituarse al niño a reconocer y distinguir mediante el tacto, y con los ojos cerrados, objetos de la misma naturaleza, pero con diferencias individuales cada vez menos marcadas. Cuando un objeto ha sido reconocido en esas condiciones, se quita al niño la venda y se hace que le reconozca, mediante la vista, entre varios colocados ante él.

b) Hacerle reconocer, de un modo análogo, las diferencias apreciables en la posición y acción de los diferentes órganos fonéticos que pueden ser apreciados por el tacto, y singularmente de los que no puedan ser apreciados por la vista. Es necesario que el sordomudo perciba, distinga y recuerde las diversas vibraciones de la garganta o del tórax, que corresponden a los diversos sonidos, llevándole hasta la percepción y utilización de las sensaciones íntimas que diferencian la mera emisión de aire de la producción de sonidos. Goguillot piensa que esas sensaciones íntimas son el fundamento de la

memoria muscular. Parrel y Thollon no creen, naturalmente, que las sensaciones musculares ni la memoria muscular puedan constituir en la adquisición ni en la conservación del lenguaje a las sensaciones ni a la memoria auditiva. Esta opinión, muy justa, es un argumento más y de autoridad para demostrar la fatalidad de la deficiencia y de la inestabilidad del lenguaje oral en los sordomudos, y, consiguientemente, la necesidad de suplirle y de acompañarle, en los casos más favorables, con otras formas de lenguaje más fáciles de adquirir y de conservar.

Sólo una gimnástica funcional muy larga, muy constante y penosa, a que nada incite al sordomudo (y menos aún cuando se le coloca en ambientes cerrados—por decirlo así—de sordomudos, como los colegios del tipo del nuestro Nacional), puede hacer relativamente posible, y eso en casos excepcionales, como ya hemos visto, la eficacia de esa forma ideal de lenguaje.

A. ANSELMO GONZALEZ

## COMENTARIOS

# LA ORIENTACION PROFESIONAL

### Nuevas direcciones.

Sabido es que la orientación profesional, como aplicación práctica, tiene aún una historia reciente. De hecho cabe señalar la fecha de 1908, el esfuerzo de la *High School Teachers Association*, de los Estados Unidos, para la organización de servicios de consulta en las Escuelas destinadas al consejo y examen en la elección de oficio.

Bien que los libros, las revistas, se hallen ya llenos de noticias acerca de los beneficios que la orientación profesional reporta, puede decirse que es ahora cuando de hecho comienzan a concretarse los resultados de la importante obra, cuyo lema viene a ser: *the right man in the right place*, esto es, cada cual situado allí donde rinda un producto mayor.

Una reciente información de *The Times*, el gran periódico inglés, comprueba esta posibilidad de conocer la seguridad del camino emprendido, según veremos.

Hace algún tiempo el Instituto Nacional de Psicología industrial aplicó ciertos textos vocacionales para aconsejar a un grupo de muchachos acerca de la elección de la profesión más adecuada a sus aptitudes y en la cual pudieran obtener un rendimiento mayor. De esos muchachos, unos aceptaron y otros no las indicaciones, y el Instituto ha podido seguir los progresos obtenidos por los 164 escolares, de los cuales 106 se hallan dedicados a las ocupaciones que se les recomendaron, mientras 58 han procedido con independencia. Del primer grupo sólo cuatro muchachos han tenido más de dos situaciones, no repitiéndose casos de incompatibilidad radical con el trabajo elegido, bien que no se niegue que existan. En el segundo grupo, 18 muchachos han revelado esta incompatibilidad, mientras otros 10 han cambiado de ocupación de tres a ocho veces en menos de un año.

Este resultado no puede menos de satisfacer a los partidarios de la orientación pro-

fesional; mas el informe del *National Institute of Industrial Psychologie* añade un apéndice que merece ser conocido, pues se pide en él que «haya en cada Escuela una persona dedicada especialmente a la guía vocacional de los niños, un Maestro de profesiones». Este Maestro—se añade—habrá de aprovechar toda oportunidad para conocer a los alumnos, empleando a este efecto la observación personal, las observaciones de los demás Maestros y de otras personas. El conocimiento que se pretende obtener habrá de referirse a la salud, al desarrollo físico, a la inteligencia, a las aptitudes, al temperamento y al carácter. También deben tenerse conversaciones con los padres.

Como se ve, la orientación profesional en Inglaterra comienza a señalar un matiz que la distingue fundamentalmente de la orientación según se practica en otros países. Hasta ahora, en efecto, se venía favoreciendo cierta tendencia a constituir las oficinas de orientación profesional al margen de la Escuela. Esta proporcionaba el material humano para los estudios y ensayos; mas el orientador era un funcionario independiente y algo distante del Maestro, a quien consideraba como simple y modestísimo auxiliar de sus altas investigaciones.

Sin duda, de este modo se han venido realizando importantes estudios que han contribuido poderosamente al progreso de la orientación profesional; mas ésta hubiera terminado por estancarse si no se acusara, en la nueva dirección inglesa, el camino que habrá de seguirse en adelante. La orientación profesional, o no pasará de una investigación doctrinal de límites necesariamente cerrados, o ha de centrar en la Escuela primaria toda su labor esencial. De aquí ese «Maestro de profesiones» que solicita el Na-

*tional Institute of Industrial Psychologie*, un Maestro especializado que habrá de circular entre los niños para conocerlos y ha de conversar con los Maestros y padres y tomar buena nota de sus observaciones.

El escolar es así algo más que un «sujeto» de laboratorio, que un tema de examen aparte, con daño para el mismo conocimiento que se busca al falsear las condiciones de la observación, sino que se le considera y estudia en las mismas condiciones naturales en que se desenvuelve su existencia cotidiana, asegurando así las mejores condiciones de la observación.

Ya el *Office du Placement* de París venía haciendo algo en este sentido al conceder a la Escuela primaria cierta intervención en la orientación profesional de sus alumnos. Los resultados obtenidos son perfectamente satisfactorios, bien que se haya ido a ellos, más que por un impulso deliberado, por la necesidad de atender rápidamente a una clientela numerosa.

Sin embargo, basta lo ya logrado para deducir el acierto de la nueva dirección que Inglaterra señala. ¿Cómo la recibirán los grandes Institutos de Orientación Profesional? Es de suponer que se apresuren a utilizar las importantes posibilidades que se les ofrecen. Siempre los laboratorios, con sus aparatos y ficheros, tendrán una función interesante cuanto a la elaboración científica de los materiales; mas la efectividad y aplicación de esa misma doctrina sólo ofrece ahora las más amplias perspectivas por esa colaboración inmediata de orientadores y Maestros y por la observación normal del niño en el medio escolar en que desarrolla su vida.

LUIS SANTULLANO

## TRATADO ELEMENTAL DE ALGEBRA

POR

VICTORIANO F. ASCARZA

Libro redactado expresamente para los aspirantes al Magisterio y para los opositores a Escuelas

Ejemplar, 5,00 pesetas.—Pídase en todas las librerías

# LO QUE LAS HORAS DEJAN

Los hombres hemos pasado estos días acordándonos de los niños. Fiestas, regalos, caricias. Por el más humilde hogar ha cruzado un poco de sonrisa. Los «Reyes» han llegado a todos. El mito de los «Reyes» lejanos que dejan juguetes a los niños, alegra a los hombres también. Los hombres gozamos viendo cómo se alegran ellos. Y gozamos, además, pensando en aquella edad blanca: cuando la dulce viejecita iba a meternos confituras y juguetes y monedas en nuestro zapato breve. El alma a ido a buscarla; a buscar a la madre suave y lírica que nunca ya hemos de ver... Han sido éstas, fiestas de niños, de los niños de ahora y los niños de entonces: los que ya somos hombres. El alma nos ha traído, por ellas, evocación de ternura maternal.

Frente a los niños, entre su risa, hemos gozado el dolor del recuerdo. Nos hemos visto muy lejos de aquella edad transparente. Nos hemos visto sin aquel calor, sin aquella caricia que nadie puede sustituir. Y hemos tenido pena. Una vez, en un cuento que yo llamaba «Erase un Rey...», un niño pedía a aquel Rey en la tierra que todo lo podía, que le trajera a su madre, muerta hacía tiempo. También pido yo eso, como el niño de mi cuento. Cuando tengo mucha alegría o mucha tristeza es cuando más me acuerdo de ella. Y más la llamo con el corazón. Las madres, por ser madres, debían ser inmortales.

Los hombres hemos pasado estos días acordándonos de los niños, que es como acordarnos de nuestra infancia y acordarnos, por eso, de nuestros viejos. Son fiestas que nos acercan más a la familia y más a nosotros mismos.

\* \* \*

En estos días se han hecho varias cosas en Madrid pensando en los niños. No es posible recogerlas todas. Quiero anotar, sobre todo, la «Fiesta de Arte» organizada por el Colegio de San Isidoro y el Círculo de Bellas Artes, con objeto de contribuir a la suscripción patrocinada por el Excmo. Ayuntamiento de Madrid para regalar juguetes a los niños pobres. El propósito arrastra ya toda clase de alabanzas. Unos niños que sienten la divina preocupación de llevar juguetes—que son motivos de ilusión y de alegría—a los niños pobres, y para lograr o

hacen fiestas, intervienen y trabajan, son niños que reclaman aplausos y mercedes.

El espíritu, la finalidad última de la «Fiesta de Arte» nos trae a todos una clara lección. Pero, además, la arquitectura y el contenido de la fiesta es un ejemplo de la mejor pedagogía, es un modelo que los Maestros podemos imitar cuando queramos hacer cosas análogas. Nada hay tan difícil como organizar una fiesta infantil. Esas fiestas en que los niños actúan con discursos, con monólogos, con diálogos largos y terribles—fiestas que son precisamente la tortura inefable de los niños que intervienen—, me producen siempre una honda pena. ¡Pobres niños, castigados a dislocarse la memoria, los nervios, la atención! Tiemblo cuando me hablan de fiestas infantiles porque pienso en lo poco que estimamos al niño metiéndole en empresas difíciles, donde muchas veces sólo se ventila la vanidad de los mayores.

Pero la buena pedagogía de la «Fiesta de Arte» consiste sencillamente en esto: en que los niños tomaron parte directa y fundamental en ella y se alegraron y rieron y gozaron sin que sufrieran la menor tortura. Hasta esa casi siempre ineludible vanidad de los padres quedó satisfecha. Y, sin embargo, nada hubo que pudiera constituir una larga preparación complicada ni un estudio excesivo.

Bastó un espíritu inteligente que planeara y realizara. La fiesta consistió en unos «Cuadros musicales infantiles». Los niños, con sus danzas, con sus cuadros, con sus ademanes, servían de ilustración, de comentario gracioso y bello a las obras musicales que iba interpretando la orquesta. Su mímica ingenua y deliciosa era un encanto más que se sumaba a la música. Y todos, niños y mayores, gozamos mucho la tarde aquella inolvidable. Ninguna fiesta me ha dejado un sabor mayor de infancia y de goce blanco.

\* \* \*

Claro que no todas las obras se prestan a esa intervención mímica de los muchachos, a bailes y a actitudes escénicas. De ahí la ineludible colaboración de un buen músico o de un *amateur* entusiasta y competente que proporcionen trozos u obras musicales, fáciles de darles interpretación plástica o, al menos, de ponerles un *comentario* al alcance

tal que permita tomar parte en él fácilmente a los niños.

Para ejemplo, he aquí las obras que integraron el programa de los «Cuadros musicales infantiles»:

«Los caballitos de madera», de R. Schumann. Esta composición forma parte de las «Escenas de niños», compuesta por el ilustre músico alemán para celebrar el nacimiento de su hijo.

«Sinfonía de niños» (Kindersymphonie), de J. Haydn.

Canciones «La mañana» y «Canción de Solveig», de la «Suite Peer Gynt» que escribió el maestro noruego Edward Grieg para la comedia de Ibsen, del mismo título, estrenada en Cristianía en el año 1876.

«La cajita de música», de Liadow.

«Casse-Noisette, de P. Tschaiowsky, que comprende estas partes:

- a) Obertura miniatura.
- b) Marcha de los soldaditos.
- c) Danza del hada Gragea.
- d) Danza china.
- e) Danza árabe.
- f) Danza de los mirlitones.
- g) Danza rusa.

Terceto de los «ratas» de *La Gran Vía*, de Chueca.

No hay que decir que los niños y las niñas que tomaron parte en estas ilustraciones y en todas las de la fiesta iban vestidos con trajes admirables, apropiados al papel que habían de desempeñar. Cada cuadro constituía una maravilla de color. Y, para más encanto, la escenografía había sido realizada por dos laureados dibujantes: D. Tomás Gutiérrez Larraya y D. José Robledano. Todo, pues, tenía un sello de belleza y de gracia niña.

\* \* \*

Decía antes que bastó para todo esto que un espíritu inteligente planeara y realizara. Bastó la mano del gran maestro Benedito. La mano de Benedito, que es igual que decir la inteligencia, la cultura, la vocación, la buena pedagogía: todo eso se une con maravilla en el espíritu de este hombre bueno que sabe enseñar. Y sabe, además—lo que es el divino secreto que todo lo alivia, la llave in-

visible que abre el alcázar azul de los éxitos—, gozar mientras enseña, gozar con lo que enseña. Benedito siente la poesía del trabajo, la oculta emoción del oficio. Verle trabajar constituye la mejor lección. Todo lo que él enseña, con ser mucho y con ser bueno, es menos aún que su esfuerzo noble, su goce, su ilusión. Quiero decir que nosotros, sobre todo, lo que debemos recoger de él, lo que constituye su más ejemplar lección, es su fe, su suave tenacidad, su ilusión, su goce en el trabajo, su amor a la propia obra... Los que podáis, id a ver cómo enseña la música y el canto popular con fines escolares. Y aprendedéis todo lo que digo.

Benedito, en esa fiesta que comento, leyó unas cuartillas. La afirmación fundamental suya consistió en decirnos que los españoles, los hombres españoles, no sabemos divertirnos. Cierto. ¡Qué pocas veces logramos goce en las horas que dedicamos a no trabajar!

Esa afirmación de Benedito nos debe llevar hacia el deseo de enseñar a los niños a divertirse. Hay que pensar que luego, de hombres, por muy ruda que les sea la vida, han de tener horas de ocio. Y no en balde se han dicho esas palabras tan conocidas de que el hombre se da a conocer por la manera de invertir el tiempo de su ocio.

\* \* \*

Los «Cuadros musicales infantiles» nos dieron una gran lección. Sobre todo, aquellos muchachos que trabajaban e intervenían pensando en los niños pobres. ¡Juguetes para los niños pobres! Por una vez, por un instante, todos los niños serían iguales en el goce y en la ilusión. ¡Divina fraternidad!... Un día ha de llegar—al menos tengamos ese sueño—en que no habrá niños pobres y niños ricos. La infancia es la célula madre. La infancia tiene derecho a todas las sonrisas porque en ella está el origen de la paz y del amor de los hombres. La única revolución que no se ha intentado es la de hacer a todos los niños iguales. Y esa es precisamente la que puede traer al mundo la paz amada, el acercamiento y la fraternidad de los hombres.

LILLO RODELGO

**PEDAGOGIA GENERAL,**

por DON EZEQUIEL SOLANA  
Cuatrocientas ocho páginas, 5 pesetas



# LA DEL ALBA SERIA . . .

## CIII

Pasan las horas sentados frente a un velador, con el alarde de un buen consumo de alcohol. Beben vermut, whisky, cerveza, coñac...; beben y charlan, mascando lo inconveniente que a ras del vicio se produce. Son jóvenes distinguidos; pero de psiquis doliente buscan la quimera de un goce que al final se trueca en hastío; quieren la fortaleza de la risa y hallan, en cambio, como término un engaño. Uno y otro día es el velador, la mesita de mármol, como altar de sacrificio donde se rinden los que, apenas llegaron a la vida, a la vida desdeñan al acogerla con error. Beben, y con la sacudida del licor, hay un desnudo de la condición de los que, mostrando lo íntimo de su personalidad, cuentan el disfrute de una mentida y fugaz superación espiritual que es después seguro enervamiento de las potencias. Beben, y, con la *distracción*, el anuncio de voluntades que se desvían y de energías malogradas: la tragedia de una parte de la nueva juventud, ya abatida y sin disposición para bregar por el bien.

Beber. Los dipsómanos no saben dónde van. Carentes del ritmo saludable de la vergüenza, cruzan el escenario con la carga de una inquietud que humilló su pensamiento: caravana perdida, sin más sol en el alma que el del artificio de los tóxicos. Beber sin tino equivale a renunciar al atributo de la conciencia; es poner en viaje de extravío a la imaginación, que estimula todos los desafueros. Y beben algunos, diz que para olvidar las penas, como si al ahogar un dolor para traer un desdoro, y al ahuyentar una mortificación labrando una fealdad no se llegara a la situación de una culpa. Tras del abuso del alcohol, una serie de efectos desoladores; la realidad de esas existencias dadas a las furias, a los celos, a la amnesia, a la he-

miplejía, a la demencia...: el cortejo de las mayores tristezas, que se comprenden en la psiquiatría. Beber como recurso y alivio será un medio salvador para los que crecieron en un ambiente de torpezas, sin saber que la entereza de ánimo es el único motivo consolador; beber para descansar, sin contar que, por derivación, se merece la fatiga de la desventura cuando la cordura no dió la medida en cada caso; beber para reír, sin reparar que esto, hecho hábito, conduce a los episodios agudos de un estado patológico que provoca el llanto de la compasión. Y lo mismo en «la tasca», que en el bar y en el casino, ved en los que beben sin tasa a los degenerados y a cuantos arrastran el delito de su incultura; ved el dejo amargo de la ineducación, a distancia de los fueros de la dignidad.

\* \* \*

Embriagarse. No de alcohol, ni de cáñamo índico, ni de cocaína...; no de sustancias hipnóticas que producen la falsa sensación de una vida mejor, que se borra presto y deja a los sentidos derrotados; embriagarse, sí, de ideal, de sublimes ansias, de afán de venturas noblemente conquistadas: embriagarse de amor. Embriagarse con el empeño de descubrir las desconocidas rutas de la ciencia, en una cosecha de ideas que sean fortaleza del alma, bebiendo así el contento de laborar por la propia perfección; embriagarse con la ilusión de enseñar al que no sabe, que es obra de misericordia.

Tú, Maestro, ébrio de entusiasmos, sigue mostrando el fecundo manantial del estudio para que en él, en él aprendan a saciar la sed los que a ti acuden.

J. SALVADOR ARTIGA

Alicante.

**COMO GERTRUDIS ENSEÑA A SUS HIJOS**

por DON JUAN PESTALOZZI

**EJEMPLAR, 2,50 PESETAS**

# CONCURSO DE ARTICULOS PEDAGOGICOS DE EL MAGISTERIO ESPAÑOL

## TEMA

1.º «¿Cómo enseña usted a escribir?» *Exponga con detalle cómo se procede al dictado, corrección, etc.; ensayos diversos hechos por el autor; resultados y razón del método que sigue.*

### Algunas indicaciones preliminares

Conocida por el lector la organización didáctica de mi Escuela unitaria, si ha tenido la paciencia de leer mi trabajito presentado a concurso de octubre y publicado en el número 7.615 de EL MAGISTERIO ESPAÑOL, le será fácil seguir paso a paso mi procedimiento en la enseñanza de la escritura, según lo vaya exponiendo, empezando por el grado que denomino de párvulos y siguiendo por los demás hasta el superior.

### Cómo aprenden a escribir los párvulos

Escriben en la pizarra durante el último tercio de cada sesión.

Al principio, sólo me propuse ocupar a los pequeños en esta actividad, como medida disciplinaria, mientras los demás escribían en los cuadernos. El ejercicio se redujo a ponerles muestras graduadas de palabras, cuidando de separar las sílabas por medio de guiones. Y al tiempo de escribir estas muestras hacía que dijese las letras, a continuación las sílabas, y finalmente las palabras. Quedaban luego estas muestras allí fijadas, para que los pequeños las imitasen. La forma de letra era la manuscrita, inglesa, plantada, todo lo redondeada y clara posible.

Con ello conseguía, además de ocupar a los pequeños, que aprendiesen a escribir al propio tiempo que a leer, y que la mano se fuese educando y fortaleciendo para la escritura.

Sin embargo, allí faltaba interés y animación.

Distribuí a los párvulos en dos secciones: la primera, que practicaba con palabras de sílabas directas simples, y la segunda con palabras en que entrase toda clase de sílabas. De esta suerte, los ejercicios de cada

grupo eran más familiares y adecuados a los niños que los hacían.

El interés creció un poquitín.

Asocié luego el dibujo, y entonces cambió más visiblemente el aspecto de las clases. Ahora trabajan con gusto.

En la pizarra de la primera sección dibujo con trazos elementales un caballo, una casita, un vaso, una botella, una chocolatera, una mesita, un molino, un pajarito, etc., y al dibujo acompaño con caracteres que imitan a los impresos el nombre del objeto, separando las sílabas con guiones. Los niños leen, escriben y dibujan. Hay más: de algún tiempo a esta parte, fruto tal vez de la confianza que le han tomado al ejercicio, añaden algo por su cuenta: al caballo, por ejemplo, le faltaba el caballero, y lo pusieron, con su cabeza circular, su busto cuadrado y sus extremidades sarmentosas. A la casita añadieron unos arbolitos, al molino, su molinero.

La segunda sección trabaja de un modo análogo; pero con palabras en que entra toda clase de sílabas y con tipos manuscritos, en lugar de los que imitan a los impresos. Aquí me propongo ensayar a que prueben a construir alguna frase con elementos conocidos.

Los ejercicios se cambian con la frecuencia posible; depende ello de los ratos libres que me dejen los chicos de los grados restantes, los cuales trabajan al propio tiempo en las mesas.

Pero suelo renovar muestras un par de veces a la semana, aparte de las escapatorias o visitas ocasionales, para conversar con los pequeños, hacerles preguntas, invitarles a que lean, a que dibujen otra cosa de su inventiva y le pongan bajo el letrero correspondiente.

Estoy pensando en mandar hacer, cuando los medios lo permitan, un zócalo amplio, donde puedan trabajar varios niños a la vez, porque la pizarra resulta pequeña y los operarios se ven forzados a guardar un turno exasperante.

### Cómo aprenden a escribir los del grado de iniciación

Así como para el correcto uso de un instrumento cualquiera se necesitan tres cosas:

1.º Conocerlo.

2.º Aprender su manejo.

3.º Sabiéndolo manejar, hacer diestro uso de él, así, de la misma suerte, refiriéndonos a la escritura como instrumento de expresión de nuestras ideas, después de habernos propuesto en la clase de párvulos de una manera principal que los niños conozcan las letras, de suerte que no confundan unas con otras, ahora, en el grado de iniciación, procuro, principalmente, que aprendan a manejarlas, y en los grados sucesivos que hagan el más diestro y autónomo uso de ellas.

De acuerdo con este plan en el grado que nos ocupa, realizan estas dos clases de ejercicios: adquisición de un tipo de letra claro y dictados.

Para lo primero, se les comienza a dar cuadernos pautados, cuyos espacios van reduciéndose, según la graduación general de los sistemas en uso.

El tipo de letra escogido es la vertical inglesa; pero confieso que, habiendo probado en otras Escuelas la letra inclinada, y considerando ventajas e inconvenientes de una y otra, todavía no he hallado a estas horas razones superabundantes en una de las dos que me inclinen a darle la preferencia.

Los modelos son siempre obra del Maestro; se ejecutan delante del niño; van sueltos e independientes del cuaderno pautado, y procuro que el niño los lea antes de llevarse para la ejecución.

El método de graduación de dificultades a vencer es el corriente: elementos verticales y curvos; letras *m, n, i, t, u*. Formación de palabras con estas letras.

Elementos circulares: letras *o, a, d, g, q*. Palabras con letras ya conocidas.

*Eles* y sus similares: *ll, b, h, k, j, p, y, f*. Palabras, etc.

Letras no comprendidas en los tres grupos anteriores: *c, e, r, s, v, x, z*. Palabras.

Se busca luego una agrupación análoga para las mayúsculas, y al trazado de las letras sigue siempre el de las palabras, y a éste el de frases.

En cuanto al dictado, se verifica en las pizarras en el primer tercio de las sesiones, y constituye una de las actividades a que pueden entregarse los instructores con los chicos de su sección, mientras el Maestro está tomando la lectura a los de otra. Los instructores dictan del mismo capítulo de lectura que corresponde al día siguiente y que los de la sección habrán acabado de leer.

Los procedimientos que emplean los instructores para la corrección de faltas son los mismos que ven usar al Maestro con ellos en los grados superiores. Así, no añadimos ahora más detalles.

### La escritura en los grados elemental, medio y superior

Tengo clasificados los ejercicios de escritura en tres grupos: Caligrafía, Ortografía y Expresión.

Trataremos sucesivamente de cómo se da cada uno de ellos.

#### Caligrafía

Además de un tipo de letra corriente, la inglesa vertical, bastante redondeada, aprenden letras de adorno: gótica, inglesa, redondilla comercial y regular variedad de mayúsculas para titulares en mapas, dibujos, láminas, rotulación de capítulos, etc.

Los modelos para gótica y redondilla son tomados de Dalmáu; corresponden a la letra *L* de mis «deberes» en serie, y se imparten entre los alumnos en la forma que queda explicada en mi artículo citado al comenzar este escrito. Los otros modelos para titulares se toman de cualquier parte y se modifican a capricho de alumnos y Maestro.

Para que conserven con pureza el tipo de letra corriente adquirido, sin mezclar elementos de distintos estilos, tienen prohibido copiar de manuscritos. Las tarjetas de los «deberes» y los modelos que a veces las acompañan van escritos constantemente en el tipo de letra escogido.

Añadiremos para completar esta información que entre las series de «deberes» existen las siguientes, que, siendo de pura copia, pueden considerarse como ejercicios de Caligrafía.

*Serie C.* Modelos de cartas.

— *Ch.* Conocimientos útiles.

— *D.* Versos.

— *G.* Documentos usuales (aunque no todos son de pura copia).

*Serie N.* Anécdotas edificantes.

#### Ortografía

Se destina el último tercio de las sesiones de la mañana para cambiar las tarjetas y modelos que las acompañan.

Se llama a los muchachos por el turno de los números de las series que ejecutan, comenzando por los más altos.

Se juzga y corrige su labor, y las correcciones se hacen con tinta encarnada.

Cuando estas correcciones pasan de un límite prudente, el alumno habrá de repetir el ejercicio hasta dejarlo expurgado de las faltas de ortografía y de expresión imperdonables en su grado.

Y digo imperdonables en su grado, porque una corrección depurada no la exijo a los del grado elemental: sería contraproducente. Al modo como se procede en todas las limpiezas laboriosas, procuro lo primero desembarazar de faltas gordas, tales como el indebido uso de la *h*, de las mayúsculas, de la *r* en palabras usuales, indebida separación de palabras, etc. Cuando el alumno ha evitado estas y otras faltas, propias de los principiantes, se le llama la atención acerca de otras más sutiles (acentos); luego se le hacen ya indicaciones sobre el acertado uso de la coma, punto y coma y demás signos auxiliares, cuya ausencia o equivocada presencia notamos en sus escritos.

Los ejercicios de inventiva, sobre todo, suelen venir plagadas de faltas, y ya se sabe que el tratar de corregirlas todas equivaldría a llenar la plana de enmiendas, dejando al autor confuso y desalentado. Corrijo, por consiguiente, tan sólo unas cuantas, media docena a lo sumo, y que guarden, a ser posible, analogía, para que la regla pueda grabarse mejor en la infantil inteligencia.

Esto aparte, hacemos frecuentes

#### *dictados.*

Nunca hacemos dictados para que los niños, recogiendo las palabras del aire, las trasladen a sus cuadernos.

Al principio de mi carrera, así lo hacía, y me causaba horror el trabajo ímprobo de la corrección individual con tan escaso fruto.

Probé de librarme de semejante martirio, y gracias a Dios el ejercicio de dictado es uno de los más amenos y felices para mis alumnos y para mí.

El dictado es hoy en mi Escuela un ejercicio de aplicación de toda lección de Gramática. Corresponde, pues, al segundo tercio de la sesión matutina de los martes y jueves.

Los niños están sentados en torno a la mesa del Maestro, en el orden expuesto en el ya aludido artículo que presenté al concurso de octubre.

Se explica la lección de Gramática correspondiente al día; cuando la oportunidad lo requiere, sale un alumno al encerado, se le dicta un párrafo más o menos breve. Otros

chicos, a continuación, escribirán otros párrafos; total, de dos a cuatro, según su extensión.

Los dictados son breves, y por ningún concepto, mientras el alumno escribe, se le interrumpe con advertencias o correcciones.

Para que el privilegio de salir al encerado alcance a todos, no es necesario establecer turno para días sucesivos. El Maestro lleva la cuenta de las faltas y defectos más frecuentes en cada alumno. Llamará, pues, a unos o a otros, según las reglas a aplicar y según la dificultad de la materia.

Una vez hecho el dictado, se invita a los alumnos a notar las faltas de ortografía que se encuentren. El primero del grado advierte una, aquella que primero llamó su atención; la corrige y explica el porqué. El chico que le sigue, subsana otra y da la razón. Aquellos que, llegando su turno, quedan perplejos, pierden puestos, porque los de detrás, impacientes por decir y por pasar, no desean otra cosa, sino ganar puestos. Se comprenderá el interés que despierta semejante juego. La animación y la sonrisa se dibujan en todos los rostros. Se subsanan las faltas con la alegría propia de un baño de higiene y de placer. Para los niños, el sorprender una falta es una satisfacción comparable a la de los sabios ante sus propios descubrimientos.

Por fin, el dictado queda limpio de pecados. Entonces viene el analizar, el transformar géneros y números, el volver oraciones de una voz en otra, el subrayar tal o cual parte de la oración, el buscar sujetos y complementos, el afianzar, en una palabra, las ideas expuestas en la lección del día o el repaso de lecciones anteriores.

Aquellos de mis compañeros que hayan probado este u otro modo análogo de proceder en los dictados, sabrán por experiencia de qué suerte se graban en la mente de los niños las engorrosas reglas gramaticales, convirtiendo una disciplina árida de suyo en fuente inagotable de placer, pues basta anunciar que se va a dictar para que los niños se froten las manos con entusiasmo y pongan en sus ojos aquellas chispitas que sólo enciende la felicidad.

#### Ejercicios de expresión

He aquí la resultante que fundamentalmente buscamos.

Sobre un tipo de letra claro, sobre la corrección ortográfica, nos preocupa que los niños adquieran facilidad para expresar sus

propios pensamientos por medio de la palabra escrita.

Después de darles ideas, es necesario que aprendan a asociarlas y ordenarlas, expresándolas también con orden y correlación.

Varios medios empleo al efecto: unos ocasionales y otros metodizados.

Son ocasionales:

a) La narración, en forma generalmente epistolar, de los acontecimientos nacionales o locales que por su actualidad e interés lo merezcan.

b) La correspondencia interescolar establecida con niños de otras Escuelas, cuyos beneméritos Maestros son apóstoles de tan magnífico procedimiento de enseñanza y educación.

c) Las actas de la Sociedad escolar, los resúmenes de lecciones, las descripciones de actos y solemnidades celebradas en la Escuela, etc.

Son medios metodizados las series de «deberes» implantadas en mi Escuela, de cuya organización me he ocupado en otra ocasión y no creo prudente repetir ahora.

Todas las series (excepción hecha de las de pura copia, arriba enumeradas, y las de Caligrafía y trabajos manuales) se prestan a ejercicios de expresión; pero dejando a un lado aquéllas que se proponen como fin principal entrenar a los niños en las derivaciones prácticas de algunas asignaturas como la Geometría (series *B*, *H* y *K*); la Geografía, las Ciencias naturales (series *CH*, *F*, *I* y *J*); pasando también por alto la serie *N*, que demanda dibujos libres, de copia y del natural, haciendo la salvedad de que los niños acompañan a todo dibujo su comentario, nos ocuparemos someramente de aquellas otras que se proponen directamente adiestrar a los niños en la expresión verbal.

### Ejercicios de vocabulario

Corresponden a la serie *A* y están sacados muchos de ellos de los modernos textos escolares de Gramática.

Véanse algunos:

Cómo se llama el cantar de distintos animales, tales como la gallina, el cuervo, el toro, etc.

En dónde se hallan ordinariamente reunidos los caballos, las abejas, las campanas, los toneles, etc.

Cómo se llama al que mata a su padre, a su hermano, a un semejante, a sí mismo, al rey, etc.

Cómo se llama al que está privado de la

vista, del oído, de la salud, de los bienes, etcétera.

Cómo se llama el hijo del águila, del cerdo, del conejo, del lobo, del oso, etc.

Existen, además, en esta serie ejercicios de traducción del valenciano al castellano; de composición y descomposición de palabras; de hallar palabras de sentido contrario a las que se proponen; de ordenar listas de palabras por orden alfabético y buscar su significado en el diccionario; de formación de familias de palabras por derivación; de interpretación de refranes, etc.

### Ejercicios de composición

Forman la serie *E*, y algunos proponen al alumno asuntos familiares para que redacten un carta: felicitación, pésame, invitaciones, peticiones, demandas y ofertas, etc.

Otros hay, como los siguientes, que pudieran servir de «test» para explorar al alumno:

¿Qué cosas desearías que te comprasen?

¿Por qué quieres tú a tus padres?

¿Qué quisieras ser el día de mañana?

¿Qué ves en este grabado?

Otras hay, finalmente, que demandan descripciones, como la de una riada (tan frecuente en estos valles del Júcar); las fiestas del pueblo; el escudo nacional; un diálogo entre personajes escogidos de antemano; historia de un grano de trigo; qué se hace tal o cual día en la Escuela; características de los doce meses del año; componer unas coplas; referir el último viaje realizado por el niño; explicar cómo se juega tal o cual juego infantil, etc.

### Documentos comerciales, de oficio y de etiqueta social

Corresponden estos ejercicios a la serie *G*, y adiestran al niño en la redacción y formalidades de los sobres, instancias y oficios, invitaciones, besalamanos, recibos, facturas, pagarés, cuentas corrientes, contratos, etc.; se les facilita un modelo; pero se les proponen otros datos, personajes y circunstancias, para que amolden el modelo general a los casos particulares.

### Narraciones.

Forman una serie aparte, desglosada de la serie *E* por el vasto campo que ofrecen. Se piden narraciones sobre asuntos de historia sagrada y profana; narraciones de cuentos, comedias o películas cinematográficas que el niño ha leído o visto; biografías de hombres célebres.

RAMÓN JORDA CANET

## DE PEDAGOGIA

## LA ENSEÑANZA DE LA HIGIENE EN LAS ESCUELAS

De que la higiene es necesaria para la vida, se deduce la grande importancia que ha de dársele en la Escuela primaria. Mas ¿cómo conseguir que la acción directa del Maestro sobre el niño resulte eficaz en la Escuela para la conservación de la salud? ¿Cómo preservarlo de las enfermedades? ¿Cómo habituarlo al aseo, que es la primera de todas las condiciones higiénicas?

Inútil será querer modelar la conducta del niño por la violencia. Los castigos nada pueden, sobre todo si lastiman la dignidad del niño, como nada pueden tampoco las palabras por sí solas. El propio interés del niño, mantenido y avivado por la imitación y por una bien entendida emulación, son los mejores elementos para formar el régimen de la vida higiénica de la infancia y crear buenos hábitos.

El interés por el aseo surge primeramente por emulación. El temor a la crítica de sus compañeros y el respeto al Maestro. Después viene la conciencia de su personalidad, de su papel social. El Maestro debe desplegar gran habilidad para mantener este ambiente, sobre todo en el primer año, que es cuando las influencias negativas del hogar y de la sociedad tienen más fuerza. Una palabra de aliento, una sonrisa, una pequeña deferencia, una insinuación amable, son casi siempre estímulos suficientes. Consecutivamente verá el niño que su salud mejora, que sus vestidos duran más, que sus libros se conservan mejor, que se siente él más alegre y tranquilo, que merece mayor afecto de sus propios padres y amigos, de sus Maestros y compañeros y del público en general, y así irá extendiendo el radio de su interés por el aseo de su persona y de cuanto con ella se relaciona.

En la revista de aseo que se hace mañana y tarde, descubriendo a veces indirectamente las faltas, se estimulará también afectuosamente a los niños, procurando que todos asistan debidamente aseados. De más es decir que debe omitirse toda actitud violenta y contraria a la dignidad del alumno y aun del mismo Maestro, como aquella de enviar a los desaseados, entre recriminaciones y la rechifla de sus compañeros, al «Lavatorio de los sucios», que suelen colocar algunos

Maestros en el patio de la Escuela, sin que esto quiera decir que deje de procederse con energía. Hay oportunidades en que el Maestro enseña prácticamente cómo deben asearse, y es precisamente al comenzar el año o siempre que sea necesario insistir en ciertos aspectos fundamentales.

No hay que olvidar que la frecuente repetición de un acto constituye un hábito, que es mejor prevenir que curar, pero no con palabras, sino con hechos. Exíjase, pues, del niño, directa o indirectamente, el mayor aseo posible; evítese que escupa en el suelo, que se hurgue en la nariz, que se moje los dedos con saliva para hojear libros o papeles, etc. Esta disciplina tiene al principio la forma de sugerencias u órdenes, que envuelven indirectamente la finalidad y ventajas. Cuando los niños oyen decir a su Maestro: «abran las ventanas para respirar aire puro», etc., comprenderán perfectamente que no es el aire viciado el que ha de beneficiar la salud.

Un sólo acto contrario al hábito que se venía implantando puede desviar el curso de la actividad del niño; por lo mismo, hay que cuidar que haya en la vida escolar un encadenamiento tal que impida infracciones. Y muy pronto cada uno, conscientemente, ejercerá sobre sí y sobre los demás de la Escuela la vigilancia necesaria para mantener en vigor pleno las prescripciones higiénicas, ya concentradas en máximas claras y sugestivas.

Para que esto sea posible se debe rodear al niño de un ambiente propicio, porque nada valdría toda exigencia respecto de ellos si la Escuela fuese un centro de desaseo y si los niños entre sí no contribuyesen al aseo general, por falta de respeto y de cariño, por egoísmo y hasta por envidia, fruto de una mala entendida emulación. El interés debe ser, pues, general y mutuo. Los niños deben acostumbrarse a cuidar su Escuela, a cuidarse entre ellos, y adquirir aquel sentido especial de responsabilidad, de amor propio, de respeto y de dignidad que en la vida social impele a todos a mantenerse cada vez más aseados.

R.



# LA CANCIÓN REGIONAL EN LA ESCUELA

## CANTO POPULAR EXTREMEÑO DE LA PROVINCIA DE CACERES, ARMONIZADO CON ACOMPAÑAMIENTO DE PIANO, POR FELIPE L. COLMENAR

Andante

En es. ta pla. zue. li ta y en es. te lla - no

*Estribillo*

se man. tie ne la nie. ve to. do el ve. ra - no Co. mo lue

ve ¡ que se re. ni - ta cae la nie. ve  
yel ai. re cier - zo la de tie. ne!

1ª vez 2ª vez

II

Esta noche ha llovido,  
mañana hay barro;  
cuatro pares de mulas  
lleva mi carro.

(Al estribillo)

III

Esta noche no hay coche  
porque el cochero  
ha cogido una mona  
y está dumiendo.

(Al estribillo)

Suprimiendo los com-  
pases 4, 5 y 6 se canta  
así:

¡Cómo ha llovido,  
hasta los naranjales  
han florecido!

Como indica la letra, es ésta una bella y típica canción de invierno. La cantan, en los anocheceres decembrinos, coros populares, al amor de la lumbre, en las anchas cocinas aldeanas.

La melodía, letras y noticias de esta canción nos han sido facilitadas por D. Adolfo Maillo, Maestro de la Escuela nacional de Aldea del Cano (Cáceres).

# CARTILLAS PEDAGOGICAS

Forman unos tomos de 32 ó 64 páginas y constituyen la «Biblioteca del Maestro» más moderna, instructiva y económica publicada. Han sido puestas a la venta:

	Pesetas.
1.º-2.º <i>El campo escolar agrícola</i> , por Agustín Nogués Sardá...	1,00
3.º <i>Don Andrés Manjón</i> , por Ezequiel Solana.....	0,50
4.º <i>Decroly</i> , por Sidonio Pintado.....	0,50
5.º <i>El Maestro de primera enseñanza francés</i> , por E. Collette...	0,50
6.º <i>Las colonias escolares de vacaciones</i> , por Sidonio Pintado..	0,50
7.º <i>Jorge Kerschensteiner</i> , por Rodolfo Tomás y Samper.....	0,50
8.º <i>El Maestro de primera enseñanza suizo</i> , por Emilio Duvillard.	0,50
9.º <i>Colaboración de los Maestros en la orientación profesional</i> , por José Ballester y Gozalvo.....	0,50
10. <i>Disciplina escolar</i> , por Joaquín Salvador Artiga.....	0,50
11. <i>Orientaciones para la enseñanza de la Geografía</i> , por José María Azpeurrutia.....	0,50
12. <i>Concepción Arenal y la educación</i> , por Eladio García Mar- tínez.....	0,50
13-14. <i>Las Escuelas graduadas</i> , por Victoriano F. Ascarza.....	1,00
15. <i>La educación y las profesiones femeninas</i> , por Leonor Serra- no de Xandri.....	0,50
16. <i>Tribunales para niños</i> , por G. Manrique de Lara.....	0,50
17. <i>La Escuela única</i> , por Antonio García Martín.....	0,50
18-18.º <i>El Esperanto</i> , por Victoriano F. Ascarza.....	1,00
19. <i>Registros paidológicos</i> , por José Martos.....	0,50
20. <i>San José de Calasanz</i> , por Ezequiel Solana.....	0,50
21-22. <i>Alfredo Binet</i> , por Anselmo González.....	1,00
23.º <i>La enseñanza «menagère»</i> , por Gervasio Manrique.....	0,50
24. <i>Educación de ciegos</i> , por Anselmo González.....	0,50
25. <i>La delincuencia infantil</i> , por Orencio Pacareo.....	0,50
26-27. <i>La civilización del antiguo Egipto</i> , por Victoriano F. Ascarza.	1,00
28. <i>La nueva educación</i> , por Manuel Alonso Zapata.....	0,50

EJEMPLAR, 0,50 PESETAS