

49

192

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN



Dirección y Administración:
HUMBERTO 1° 3159 - U. T. 45, Loria 4291
BUENOS AIRES (9)

Marzo 10 de 1931

Año XI — N.° 192

82

Tomo XI — N.° 1

REPRESENTANTES DE "LA OBRA"

INTERIOR:

Alpachiri: Zenón Dávila.
 América (F. C. O.): Celia R. de Forga.
 Azara (Misiones): Horacio Ratier.
 Barrancas (Santa Fe): Gregorio Acosta.
 Candelaria (Misiones): Antonio Vallejos.
 Campana: Lucía A. Viboud.
 Casilda (Santa Fe): Oscar del R. Alvarez.
 Castex (F. C. O.): J. Daniel Correa Ortiz.
 Catamarca: José F. Segura.
 Coronda (Santa Fe): María Margarita Gervasoni.
 Coronel Pringles (Río Negro): Adrián Palma.
 Chacabuco (F. C. P.): Leonor R. de Valerga.
 Charata (Chaco): Juan A. Flores.
 Chascomús: Margarita M. Orsini.
 Deán Funes: M. S. Suárez Córdoba.
 Dorila (Pampa): A. Romero Chaves.
 Esquel (Chubut): Román A. Herrera.
 Firmat (Santa Fe): Teresa Susenna.
 Godoy (Santa Fe): Francisco Lovell.
 Itaty (Corrientes): Ernestina L. Vallejos.
 Las Flores (F. C. S.): María Teresa Cisneros.
 Lamarque (Río Negro): Aparicio Godoy Díaz.
 Larrouvé (Pampa): Horacio Amieva.
 Las Toscas (Santa Fe): Domingo López.
 Lincoln: Manuel Fernández.
 25 de Mayo: Ilda A. Lucangioli.
 Neuquén: Guillermo R. Montiveros.
 Norquín (Neuquén): A. Cortés Rearte.

Pehuajó: Julia Traversa R. de Martínez.
 Pergamino: Concepción A. Torres Lucero.
 Posadas (Misiones): Modesta M. de Leiva.
 Puerto Belgrano: Salvador Shortrede.
 Rafaela: Antonia F. de Borzone.
 Reconquista (Santa Fe): Lucio A. Aranda.
 Resistencia (Chaco): Ricardo Ivancovich.
 Rufino (Santa Fe): Santiago Sosa.
 Roque Sáenz Peña (Chaco): Santiago E. Lesca.
 San Antonio de Obligado (Santa Fe): M. Ledesma.
 San Carlos de Bariloche: Teresa B. de Hildebrand.
 San Javier (Santa Fe): Catalina M. de Gutiérrez.
 San Luis: Rosario M. Simón.
 Speluzzi (Pampa): Antonio Martello.
 Tapalqué (Bs. Aires): J. Leonida Marmisolle.
 Tucumán: Mateo M. Beovide.
 Tucumán: Angela D. de Ross.
 Vértiz (Pampa): Carlos Muñoz.
 Villa Alba (Pampa): Francisco S. Vallejos.
 Villa Constitución (Santa Fe): José C. Agnese.
 Yeruá (Entre Ríos): Bernardo Embón.
 Wheelwright: Hermenegildo Vila.
 Zapala: Emilio A. Haas.

EXTERIOR:

Asunción (Paraguay): C. D. Rui Diaz, Bado y Gaboto.
 Chile: Librería y Editorial "Alsino", Recoleta 469, Santiago.

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Chacabuco: Cristina H. Boedo.
 Cañuelas: Rosario E. Camogli.
 C. Casares: Deidamia D. de Variglia.
 Junín: Ana A. Dubó.
 Navarro: Juana E. Díaz.
 Puan: Mercedes M. de Sechi.
 Roque Pérez: Ana B. de Salinas.
 Lobos: Ernestina A. Bazingette.

Olavarría: Albertina Figueroa.
 Pehuajó: Rosa O. de Fuentes.
 Quilmes: Margarita Colomé.
 Saladillo: Rita E. Buren.
 San Fernando: María D. R. de Parejo.
 Tres Arroyos: María Adela Ruprecht.
 Villegas (F. C. O.): Zulema R. R. de Almada.

LA OBRA

HUMBERTO I. 3159

TELEFONO: LORIA 4291

TARIFA DE SUSCRIPCIÓN (ADELANTADA)

CAPITAL

Semestre \$ 3.60
 Año " 7.—

INTERIOR

Semestre \$ 4.—
 Año " 8.—

Exterior: Año \$ 4.— oro

LA OBRA NO APARECE EN VACACIONES

Dirigir la correspondencia a nombre del Administrador, Sr. Eugenio Mariani.

EXPOSICION SAJONIA



CRISTALES Y PORCELANAS FINAS



ADQUIRIR un objeto en la Exposición Sajonia, es demostrarle afecto a la persona obsequiada.

VISITAR NUESTRA CASA es admirar cuanto de hermoso hay en cristales y porcelanas.

LA EXPOSICION SAJONIA hace confeccionar en las mejores fábricas del mundo, modelos exclusivos.

ATENDEMOS CON PREDILECCION LOS PEDIDOS DEL MAGISTERIO

BRIONES & CIA.

IMPORTADORES

SUIPACHA 340 al 50

U. Telef. Libertad 0519

BUENOS AIRES

CREDITOS

HIGIENE Y BELLEZA EN EL HOGAR

5000

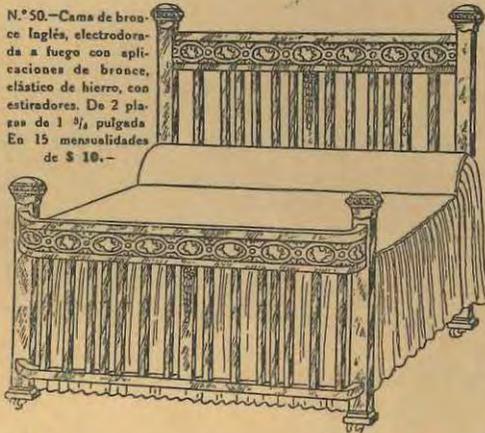
CAMAS DE BRONCE

NUNCA VISTOS

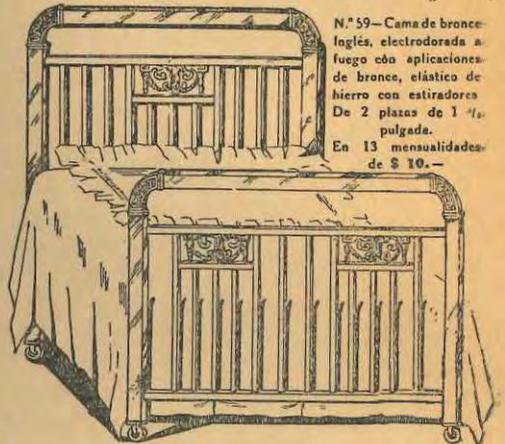
*No espere a que se terminen
haga su pedido hoy mismo.*

A PRECIOS

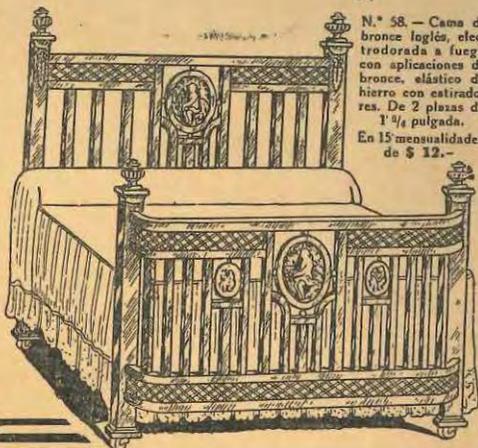
N.º 50.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro, con estiradores. De 2 plazas de 1 $\frac{3}{4}$ pulgadas. En 15 mensualidades de \$ 10.—



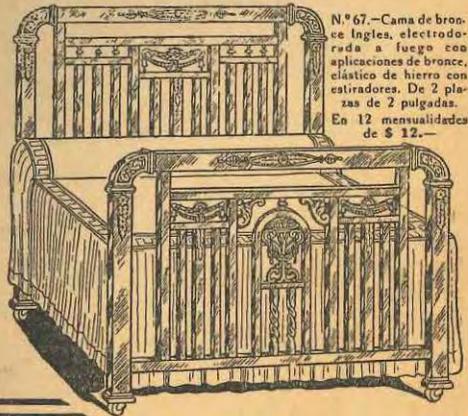
N.º 59.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 $\frac{1}{2}$ pulgadas. En 13 mensualidades de \$ 10.—



N.º 58.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 $\frac{3}{4}$ pulgadas. En 15 mensualidades de \$ 12.—



N.º 67.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 2 pulgadas. En 12 mensualidades de \$ 12.—



SOLICITE
CATALOGO
GRATIS Z

MUEBLERIA Y TAPICERIA

SAN MARTÍN

Bs. AIRES

— PEDRO PASQUARIELLO • 1359-CORRIENTES-1359 —

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 192

Buenos Aires, Marzo 10 de 1931

TOMO XI—N.º 1

Miremos Hacia Adelante

VIVEN las escuelas argentinas, al igual que todo el país, un momento singular de su vida, un instante que será realmente histórico en su existencia. Las angustias y los problemas de esta hora especial por la que atravesamos imponen así deberes ineludibles a todos los habitantes de la república, particularmente a sus ciudadanos y, en modo especial, a los miembros que influyen de alguna manera en el porvenir de la Nación. Las escuelas y sus funcionarios están incluidos, holgaría decirlo, en esta última categoría.

Los maestros y las autoridades de la enseñanza pública tienen así determinado el derrotero de su actividad, condicionada la esencia de sus funciones y perfilado el relieve de sus menesteres.

¿Cuál es, pues, la situación en que debemos colocarnos todos para cumplir nuestro cometido? ¿Qué nos corresponde hacer para realizar la tarea que el presente nos indica?

Ante todo y por sobre todo una cosa hemos de hacer, casi como requisito imprescindible: olvidar el pasado próximo inmediato. Hagamos como si nunca hubiese existido ese pasado; desterramos de nuestra memoria el ingrato y vergonzoso recuerdo de las miserias entonces dominantes. Arrojado ese lastre, que pesaría con violencia en nuestros ánimos, podremos afrontar la obra venidera con espíritu templado y con la totalidad de nuestras energías dirigidas en sentido positivo y en pro de la acción que nos incumbe.

El desorden y el desquicio que aquel pasado

inmediato introdujo en las escuelas están prácticamente borrados; puede afirmarse que han desaparecido por completo. Las cosas y las personas que constituyen el organismo escolar han vuelto a su sitio normal; podemos, por lo tanto, iniciar sobre esa base firme una nueva era de prosperidad y eficiencia en los dominios de la educación primaria nacional.

El magisterio y las autoridades escolares se encuentran, de tal manera, en excelente situación para satisfacer aquel deber propio antes referido. Hay que construir ahora; hay que continuar el ritmo del progreso de cuya interrupción, breve pero profunda, creemos haber salido de modo definitivo.

Hay que construir: esa es la consigna del momento. Desbrozado el predio de la maleza creciente que obstaculizaba la labor honesta y proficua, ha llegado la hora de iniciar una tarea constructiva sostenida y capaz que haga de nuestra enseñanza primaria, de nuestras escuelas públicas, lo que

siempre fueron: limpio taller de ciudadanía y venero de sanas energías humanas.

La tarea compete por igual a maestros y a funcionarios de la enseñanza. La cumplirán los primeros si, conscientes de su responsabilidad como maestros, saben infundir en las aulas la confianza que debemos tener en la vitalidad de nuestra patria y se aplican a trabajar con ánimo sereno y voluntad optimista rindiendo el máximo de sus capacidades docentes. Los segundos, funcionarios de la dirección y el gobierno de las escuelas, cum-

SUMARIO

- REDACCIÓN: Miremos hacia adelante. — El plan y los programas de estudios.
- NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Grecia y Roma.
- AQUILES R. PÉREZ: El método viviente; no el vivido.
- HORTENSIA GARRIDO E.: Confección de asignaciones bajo el plan Dalton.
- JUAN B. SELVA: Notas gramaticales.
- LA ESCUELA EN ACCIÓN: El ambiente escolar. — Sugerencias para el trabajo diario.
- CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: El pájaro en la nieve, por A. Palacio Valdés. — De los ideales de la vida, por W. James. — Claves Líricas, por Ramón del Valle Inelán.
- INFORMACIONES Y COMENTARIOS: La Inspección General Técnica de la Capital. — Los ascensos del magisterio. — La equiparación de sueldos. — Nomenclamientos de maestros en provincias. — La provisión de útiles. — Las ternas para cargos directivos. — Ingreso a la carrera docente. — Algunas resoluciones de importancia.

plirán a su vez la parte que les pertenece en aquella labor de construcción efectiva si, despojados de prevenciones, aciertan a dirigir con justicia la acción del magisterio y saben dejarle trabajar con la necesaria libertad a que su competencia profesional es acreedora.

Claros y terminantes son esos caracteres que deben distinguir la labor de unos y otros. El magisterio exige siempre, y con harta razón, justicia y respeto de parte de quienes encarnan la autoridad escolar; ésta, por su parte, tiene pleno derecho para recabar de los maestros la mayor eficiencia posible en su trabajo. Lejos de ser

términos antagónicos, dichas condiciones son factores concurrentes. Cuando tal concurrencia ha sido cierta, las escuelas han vivido buenos tiempos; y en uno de ellos confiamos estar hoy, queremos estarlo decididamente. Y lo estaremos si nos lo proponemos.

Miremos hacia adelante, pues. Trabajemos todos con empeño, con entusiasmo, con total honradez. Debemos hacerlo: los maestros, en las aulas, los funcionarios en sus despachos. Hagámoslo y ya veremos qué frutos y qué satisfacción nos reportará esa obra solidaria y honesta. Miremos hacia adelante.

El Plan y los Programas de Estudios

LEVAN ya muchos años de vigencia el plan y los programas de estudios actualmente usados en nuestras escuelas primarias. En su larga existencia han sido objeto de críticas diversas, más o menos fundadas, más o menos admitidas, pero siempre estériles e inocuas desde que aun no han logrado su propósito.

Se dice, a veces con razón y otras exageradamente, que esos programas son frondosos en extremo, que pecan por su desmedida extensión y se resienten en 'intensidad', que son de cumplimiento imposible, etc. El plan y los programas son objetivos, ya en la orientación general del primero, ya en el contenido particular de los segundos, afirmándose que uno y otros dan a nuestra educación primaria un carácter informativo y verbalista que no es propio ni provechoso.

Debe reconocerse que gran parte de tales críticas es exacta, que hay evidente verdad en la mayoría de ellas. Se impone, en consecuencia, una seria revisión y substancial reforma de dichos instrumentos de labor escolar.

Hemos de advertir que asignamos a esos elementos de trabajo la importancia relativa que en rigor tienen. Para nosotros, el plan y los programas no constituyen ciertamente el órgano esencial que ha de valorizar la acción de las aulas, pues por encima de ellos está la capacidad de los maestros encargados de aplicarlos. El éxito de la escuela depende más del magisterio que de los programas que regulan su tarea, desde que la obra del maestro es la realmente viva, la que se hace en forma efectiva. Siendo, como lo son, letra muerta los mejores planes y programas puestos en manos de docentes inhábiles, obvio resulta señalar cuál es el factor principal en la función educadora, con lo que queda fijada la jerarquía que damos a los programas dentro de los valores que integran el conjunto escuela.

Empero, el plan y los programas de estudio tienen, si no la mayor, gran importancia en la obra escolar, en la que influyen con fuerza. Al

orientar la acción de los maestros en el aula y puntualizar el contenido que su enseñanza debe alcanzar, dichos instrumentos contribuyen a establecer el carácter de la educación impartida y determinan un margen, bien que elástico, dentro del cual habrá de moverse la personalidad del educador. Los planes y programas deben merecer, pues, toda la atención de cuantos intervienen en las funciones de la enseñanza.

Los que actualmente están en vigor en nuestras escuelas requieren, según lo hemos dicho, una prolija revisión y reforma. Sin que los reputemos tan malos como algunos han dado en decirlo, es evidente para nosotros la necesidad que hoy hay de examinarlos a fondo para ponerlos a tono con las exigencias del presente y extirparles los defectos de que adolecen. No en vano han corrido veinte años desde que ellos fueron implantados, ni son caprichosas muchas de las críticas que se les formulan.

Bastaría para demostrar la certidumbre de esa necesidad una sola circunstancia, real e innegable: la anarquía notoria con que se interpretan y aplican los programas que nos ocupan. No hay que olvidar que ellos fueron implantados a título de ensayo, sin que nunca sobreviniera luego reajuste alguno, así como tampoco deben desdeñarse los progresos positivos que desde ese entonces se han experimentado en el campo de la educación primaria y que es menester incorporar en la nuestra.

Creemos que ha llegado el momento de que las altas autoridades de las escuelas dirijan su mirada hacia esta cuestión tan importante. Si el Consejo Nacional de Educación ha de iniciar una obra sólidamente constructiva en todos sus dominios, esta de la reforma del plan y los programas de estudio debe estar en el primer plano de su atención, no sólo por la primacía que le pertenece, sino también por su incidencia en la ordenación y estructura del organismo que la nombra entidad gobierna.

Notas sobre Historia de la Educación

GRECIA Y ROMA

ESTUDIAR la historia de la educación, equivale a estudiar la evolución espiritual de la humanidad, desde las formas más simples de la cultura hasta los más complicados refinamientos de las sociedades civilizadas. Toda educación presupone un claro y definido ideal humano que por ella ha de realizarse; toda educación presupone, por lo tanto, una concepción filosófica, vale decir, una concepción de la vida.

La filosofía — la vida — determina la meta adonde se ha de llegar, el ideal en cuya persecución han de orientarse todas las energías; los medios para lograrlo los proporciona la educación. Se educa al hombre para un fin predeterminado. La educación es, pues, esencialmente finalista.

En todo lo cual puede verse claramente explicado el por qué de las variaciones fundamentales en materia de educación, así como también la persistencia de ciertos elementos a través de los siglos, cuyo hallazgo suele sorprender a quienes no han pensado en estos asuntos. ¿Cómo no van a haber coincidencias, si toda educación debe, por serlo, procurar en su más alto grado la perfección del hombre? ¿Y cómo no van a existir diferencias fundamentales si cada filosofía y cada pueblo tiene un ideal propio de hombre perfecto, y ajusta a ese ideal sus esfuerzos educativos?

Atenas y Esparta son ejemplos clásicos de esta diferenciación. Dentro del pueblo griego, ambos estados difieren esencialmente. Esparta, guerrera, necesita ciudadanos físicamente fuertes, sufridos, rudamente disciplinados; por eso mata a los niños débiles y con los demás forma soldados. Atenas, amante del arte y de la filosofía, necesita ciudadanos virtuosos y prudentes. La virtud puede enseñarse. Platón, por boca de Protágoras, en el magnífico diálogo socrático que lleva el nombre de ese ilustre sofista, nos da un cuadro completo de la educación ateniense y de sus esfuerzos para lograr tal fin.

“En realidad, se comienzan en la niñez y se continúan toda la vida las lecciones y las exhortaciones.

“Desde que el niño comienza a comprender el lenguaje, la nodriza, la madre, el pedagogo, el padre mismo se esfuerzan sin descanso para hacerlo tan perfecto como sea posible; a propósito de cuanto él dice o hace, le prodigan lecciones o explicaciones: esto es justo y aquello injusto; esto es hermoso y aquello feo, esto es piadoso y aquello impío; haz esto y no hagas aquello. Si el niño obedece de buen grado, nada mejor; si no, como se endereza un bastón torcido y encorvado, se lo endereza por las amenazas y los golpes.

“En seguida, cuando se lo manda a la escuela, se recomienda mucho más al maestro la buena formación del niño que sus progresos en el conocimiento de las letras o de la cítara; el maestro, por su parte, pone en ello todo su cuidado; y cuando los niños, conociendo las letras, están en estado de comprender las palabras escritas, como antes el lenguaje habla-

do, hace leer a la clase, alineada en los bancos, los versos de los grandes poetas, y les hace aprender de memoria estas obras llenas de buenos consejos, y también de digresiones, de elogios donde son exaltados los antiguos héroes, a fin de que el niño, lleno de emulación, los imite y procure hacerse semejante a ellos.

“Los citaristas, por su parte, cuidan igualmente de inspirar la sabiduría al niño y de apartarlo del mal: además de esto, cuando el alumno aprende a tocar, el maestro le enseña otras obras bellas, las de los poetas líricos, que le hace ejecutar a la cítara, obligando así a las almas infantiles a penetrarse de ritmos y de melodías, a asimilarlos de modo que se domesticquen más y más, y que, bajo la influencia del ritmo y de la armonía, se hagan a la palabra y a la acción: pues toda la vida humana tiene necesidad de armonía y de ritmo.

“Más tarde aun, se envía al niño al gimnasio, a fin de que su inteligencia, una vez formada, tenga a su servicio un cuerpo igualmente sano, y que no se vea forzado por debilidad física a retroceder ante los deberes de la guerra y ante las demás formas de la acción. Los más solícitos en seguir esta costumbre, son los que tienen más medios, los ricos: los hijos de ricos, enviados a la escuela más temprano que los otros, salen de ella más tarde.

“Una vez libres de la escuela, la ciudad a su vez los fuerza a conocer sus leyes y a conformar a ellas su vida. No les permite proceder libremente, según su capricho; sino que, así como el maestro de escritura, para los niños que aun no saben escribir, traza primero las letras con su estilo y les devuelve la página en la que ellos deben seguir dócilmente el esquema de las letras, así también la ciudad, trazando por adelantado el texto de las leyes, obra de buenos y antiguos legisladores, obliga a los que mandan y a los que obedecen a ajustarse a ellas. Quien de ellas se aparta es castigado con una sanción, y esta sanción, enderezamiento operado por la justicia, se llama aquí como en todas partes, rendición de cuentas. ¿Y en presencia de un tal esfuerzo público y privado en favor de la virtud, clamamos, Sócrates, y te preguntas si la virtud se puede enseñar? Lo realmente asombroso sería que no se pudiera enseñar.”

Todo esto está íntimamente vinculado a la teoría de las ideas desarrollada en el Fedro. Las ideas tienen existencia real y constituyen un mundo suprasensible; las almas, en su preexistencia han gozado de su contemplación en forma más o menos perfecta, pero, al encarnarse, sólo conservan un vago recuerdo, un pálido reflejo de la divina visión. Este recuerdo se aviva y este reflejo se intensifica a medida que se asciende en el pensamiento puro. En esta teoría se fundamenta el método llamado socrático, mayéutica, que es el empleado por Sócrates en sus diálogos, y que consiste en dirigir al interlocutor por medio de preguntas, hasta hacerle descubrir la verdad, **ya existente en su espíritu**. La influencia de

la teoría de las ideas de Platón ha sido enorme en todos los tiempos y ha llegado hasta la filosofía moderna.

Tanto en Grecia, como luego en Roma, el saber técnico fué desdeñado; era asunto de esclavos. "Con relación a los sistemas actuales de enseñanza profesional, los esclavos eran en la antigüedad infinitamente mejor instruídos que los ciudadanos" (Birt). Y encontraremos perfectamente lógico que así fuera si pensamos que el ciudadano vivía para el Estado, y en su función política la ciencia técnica le era perfectamente inútil; en cambio le era indispensa-

ble el fácil manejo de las ideas y su expresión elegante, por lo cual estudió con atención la filosofía y la retórica, ésta más que aquélla, porque siempre el ropaje vistoso ha servido para encubrir y disimular la ausencia de virtudes o la presencia de defectos.

Para el actual momento educacional, vuelve la teoría de las ideas de Platón a tener especial interés, porque no son las realizaciones prácticas las que perduran o renacen, sino las concepciones teóricas que les sirven de fundamento y que conservan siempre la posibilidad de mostrarse en nuevas realidades.

El Método Viviente; no el Vivido

POR

AQUILES R. PÉREZ

COMO todo lo vivido, como todo lo petrificado en el espacio, la Pedagogía ha conservado la palabra **método**, que es símbolo de camino derecho para encontrar la verdad, y a explicarla y darla una forma realista, dedica un sinnúmero de reglas, advertencias y direcciones para que sea fructífera la acción del maestro.

En el fondo, todo método pedagógico abarca algo intencional, concebido, predispuesto y, por tanto, algo rígido, inatacable, insustituible, es decir, **el método es el molde, la espaldera para sujetar la personalidad infantil.**

Esta omnipotencia pedagógica responde a la antigua creencia, por desgracia hasta hoy entre nosotros, de considerar al niño como una materia plástica, capaz de un multiformismo, de una vivencia mágica.

Hoy mismo, en teoría, se habla de métodos funcionales; se aspira a formar de las escuelas unas instituciones de vida, de realidad, de dinamismo biopsíquico, de vitalismo social; y en los hechos encontramos la imposición de los artificios de los reformadores pedagogos; se comprueba la cobardía de todos los que en el suelo de las áreas fiscales o particulares encuentran alimento o la de los que son instrumentos de las explotaciones materiales y espirituales.

Inconsecuentes con nuestra propia experiencia, ciegos a lo que en nosotros brilló alguna vez, indiferentes al tic-tac de nuestro destino histórico, cumplimos una misión proterva, engastada en los muros derruidos de la neerópolis especial, anquilosada con las prédeas de la antigüedad, hasta ayer, no más.

En verdad, la floración de pensamientos de antes de dos horas era una corriente puntiforme, viviente, que pasó a la ánfora de lo que pudo ser y en este instante ya no es.

Cuando niños vivimos determinadas sensaciones que ahora no explicamos cómo pudieron ser. En nuestra infancia fuimos malos (se nos ha dicho), pertinaces, perjudiciales, y hoy no acertamos a decir el por qué de tanta inmoralidad. El mundo era algo fluido que podía absorbernos; los pequeños baches del camino nos estremecían de insólita timidez en la representación de que su fondo era infinito; la vejez

nos inspiraba temor para reverenciarla: esa proce-
sión de ilusiones vividas ya no volverá!

En el presente somos magos maravillosos que obligamos a los niños a pensar, sentir, querer y obrar como nosotros.

La Paidología ya ha declarado que el Niño no es un hombre en pequeño sino que, ante todo, es sólo Niño. Esta sencilla y solemne declaración — verdadera para el común sentir de los observadores de la Infancia — está pisoteada a diario por el método; porque éste es la picota de lo vivido, la escoria del momento fenecido, la etiqueta de lo producido en la marcha triunfal de un día. Con lo deformado, con lo falseado por la alquimia del Sino insospechable, con los recuerdos — sombras histriónicas de nuestros proptofenómenos subjetivos — queremos y osamos reconstruir el pasado para otros.

El método bien está para auxiliar del propio autor que, solicitado por sus hábitos, por sus contenidos mentales, por sus estados emotivos, puede modificarse a su antojo. El método, como técnica de lo vivido, vale para afianzar lo viviente; pero en el mismo que lo produce. Lavoisier, Descartes, Pascal, Bernard, Pasteur dispusieron de su método personal, que les dió fama mundial; pero ni dichos métodos, ni otro alguno, menos el del maestro, pueden adoptarse para los niños. Sin embargo, esto es lo moderno, lo de nuestros días, lo más conveniente en asuntos educativos.

Si el concepto matemático es infinitesimal, si al espacio tridimensional se opone el pluridimensional puro, si a las combinaciones químicas conocidas la Ciencia acepta la posibilidad de otras inexistentes, si a todo lo objetivo infinito responde la infinita subjetividad humana que modifica leyes, anula otras y formula nuevas, ¿cómo se explica que hayan flexibles órdenes, direcciones y caminos para el mismo intelecto que todo lo crea?

Se insiste por aquella conocida ley psicogenética: **La Ciencia debe producirse en el hombre como se ha producido en la Humanidad.** ¿Y escudándose en ella, se quiere obligar al niño a desandar lo inmensamente recorrido por la especie humana, cuando lo actual es irrenunciable por el ser viviente humano? Pero se

imponer y se hacen milagros de matar al niño que tiene derecho a vivir el Tiempo para constituirse en el Espacio.

¡Cuán incapaces somos ante la poderosa imaginación infantil! Locuras me diréis; sí, son locuras como las de todos los genios que se libentan de la masa, en toda época, conservatista.

¡Como verdaderos pigmeos vivimos junto a la movilidad febricitante del niño que, a su modo, todo lo puede! Juzgáis como inútiles tanteos; sí, creedlo así para vosotros; porque la vanidad de la impotencia supone que ya no hay el más allá de lo que constituye la rutina.

Mientras se multiplican los inventos y se agigantan las ciencias, sentimos el frío escozor de la muerte intelectual; porque no dejamos el paso libre a los que nos reemplazan.

Como el alma apolínea de los griegos que desfallece ante los imposibles o evita las dificultades nuevas y sólo echa mano a lo tamizado por los antepasados, así alardeamos de nuestra preparación pedagógica para eclipsar los torrentes luminosos de la Niñez. Para ello llevamos con nosotros una aljiba

de métodos, cual más y mejor; poseemos un juego de cadenas, unas varitas mágicas, un código pedagógico y toda una serie de símbolos cabalísticos para nuestra función paidomántica. Luego, con el **magister dixit**, damos suelta a una cabalgata de preguntas ingeniosas, a una información picante; designamos al quien hablará e impedimos a otros niños estimulados con la pregunta; exhibimos nuestra habilidad manual o experimental; llenamos con nuestra sombra mefistofélica las conciencias de los niños. Este cuadro recuerda a la Esfinge frente a Edipo, a Mefistófeles frente a Fausto, a la Muerte frente al Tiempo.

No más métodos vividos; no más exhibicionismos de jeroglíficos de lo experimentado, de lo adquirido... por otros.

Que vengan los métodos vivientes, los de los niños, los que repercuten en todo su ser; porque ellos serán autores de su propio yo; porque ellos necesitan de una conciencia vigilante que esté ¡alerta! ante la incertidumbre del Tiempo; porque la vida se la vive, viviéndola, se la goza, gozándola; se la sufre, sufriendola; se la llora, llorándola.

Confeción de Asignaciones bajo el Plan Dalton

POR

HORTENSIA GARRIDO E.

EL trabajo del alumno, bajo el plan Dalton, es presentado en "asignaciones". Para hacer una pequeña descripción de lo que es una asignación diré que es un guía para el alumno en cada ramo, y en la cual la materia aparece formulada en problemas. El conjunto de estas asignaciones forma el "contrato" o plan de trabajo para un mes en todos los ramos daltonizados. Estos contratos son confeccionados todos los meses por el profesorado del establecimiento, tomando en cuenta los programas oficiales de las escuelas primarias del país, o algún otro tema que surja del interés de los niños.

Una asignación está encabezada por una pequeña introducción o prefacio que hace mención del propósito general de la asignación. En seguida viene el trabajo por realizar, distribuido en cuatro grupos (cuatro semanas del mes). Cada grupo contiene los problemas por resolver que están evaluados en unidades según el tiempo que el alumno necesite para resolverlos. Cada grupo contiene cinco unidades (cinco días de trabajo semanal).

No sería exageración decir que uno de los factores principales del éxito de la Escuela Dalton está basado en estas asignaciones, ya que ellas orientan al niño en su trabajo.

No se puede dar una fórmula para la confección de una buena asignación, pues ello requiere, no sólo práctica, sino también mucho conocimiento del niño: sus intereses, capacidades, actitudes, conocimiento del medio donde se actúa, etc., etc.

Voy a hacer una pequeña reseña de cómo se han confeccionado estos contratos hasta hoy, en la Escuela Dalton de Santiago, pues, en muchas ocasiones,

se ha creído que en ella se trabaja con contratos traducidos del inglés o con la colección anual que se confeccionó por primera vez.

En un comienzo fué menester prestar mayor atención a la técnica del plan en su aplicación o mejor dicho, a la familiarización del profesorado y alumnado con el plan, para más tarde proceder a adaptarlo, poco a poco, al niño y condiciones chilenas.

Las Técnicas norteamericanas que orientaron al personal en un principio, dieron una pauta general para la confección de las asignaciones; así, por ejemplo, tomar en cuenta el programa, la estación, diferencias individuales, efemérides. Una vez fijados los tópicos para una asignación, el personal reunido en consejo establecía las condiciones necesarias entre los diferentes ramos.

En cuanto a los resultados obtenidos, desde un principio se vió que las niñas trabajaron con decidido entusiasmo y empeño; pero el trabajo era muy individualizado, entonces fué necesario introducir algunas modificaciones en los contratos siguientes, esto es, incluyendo en ellos más actividades de grupo.

Durante el presente año el profesorado se ha dedicado con mayor intensidad a la adaptación del plan en nuestro país.

Se ha tomado en cuenta, además, otros puntos para la confección de las asignaciones, dando un máximo de importancia a la participación del alumno en el trabajo de los contratos.

Ordenando el proceso seguido tendríamos:

I. Estímulo o motivación del tema.

II. Preguntas problemáticas acerca de él.

III. Consideración de las materias que ayudarían a resolver aquellos problemas.

IV. Posibles resultados, no en el sentido de materias, sino de: hábitos, habilidades, actitudes y apreciaciones económicas, sociales, recreativas y estéticas. Estos fines deberán ser considerados al término del trabajo, a fin de imponerse si los resultados han coincidido con ellos.

V. Tomar en cuenta los diferentes tipos de actividades:

a) De orientación, como visitas a fábricas, talleres, parques, etc.

b) Actividades constructivas; reproducción de lo observado.

c) Actividades creativas o de iniciativas; manifestación más individual de la personalidad del niño.

d) Actividades de investigación.

e) Actividades de discusión.

f) Actividades de ejercitación.

Como se ve, hasta aquí sólo se ha hablado del trabajo del profesor, de cierta técnica para la confección de asignaciones, pero falta mencionar el factor principal: la participación del alumno en la confección de su propio contrato; pues, como la palabra lo indica, "contrato es el convenio entre partes sobre alguna cosa que debe cumplirse".

A manera de ensayo, últimamente las asignaciones se han planeado consultando, directa o indirectamente, a las mismas niñas sobre lo que a ellas les interesaría aprender; esto se ha hecho por medio de las conferencias generales; de especie de calendarios que hay en cada Laboratorio para que las alumnas vayan anotando, a medida que las necesidades o intereses vayan presentándose durante el mes, los problemas o hechos que en relación con cada Laboratorio se le presenten.

Para aclarar más la manera de confeccionar una asignación en esta forma, voy a citar un caso de cómo planeé con las alumnas la cuarta asignación de Estudio de la Naturaleza en el V Año B:

De acuerdo con la estación y principalmente con el programa, hice el siguiente plan: "el agua, vapor de agua, sus aplicaciones, utilidades del agua, la locomotora y vapores".

Antes de la conferencia general pensé hacer un plan de cómo la iba a llevar a cabo, pero recordé que todas las veces que lo intenté, me fracasó, al menos que no me decidiera a imponer mi plan a las niñas. Me presenté a la conferencia que dirigí más o menos así:

"Tengo que comunicarles que vamos a dedicar esta conferencia a planear nuestra asignación siguiente. Les voy a dar cinco minutos para que piensen en lo que ustedes desearían estudiar en su cuarta asignación de Estudio de la Naturaleza."

Silencio completo; pero, antes de un minuto ya varias estaban inquietas y querían manifestar lo que deseaban. Terminado el tiempo fijado empiezan:

—Yo desearía estudiar el timbre eléctrico — dice una (el sexto año había instalado uno en el contrato anterior); — la electricidad, el teléfono, la radio — dicen otras; — el aeroplano; varias repiten ¡el aeroplano!, ¡el aeroplano!. Excursión al puerto aéreo "Los Cerrillos" a ver los aeroplanos — muchas aprueban.

Ante la diversidad de temas, pienso, ¿dónde quedó el plan del agua que correspondía tratar en este mes, de acuerdo con los tópicos que habíamos planeado?, y digo:

—Ahora vamos a ordenar estos temas.

—¿Quiénes son las que quieren estudiar aeroplanos?

Indican veinte (casi todas).

—¿Qué quieren saber de los aeroplanos?

—Cómo andan — dice una; cómo vuela, le corrige la otra, y varias siguen interrogando, (Anoto las preguntas).

—¿Cómo se mantiene en el aire sin caer?

—¿Para qué sirve la hélice?

—¿Para qué sirve la cola?

—¿Qué es el para-caídas?

—¿Cómo aterriza?

—¿Qué lleva el motor?

—¿Cómo sabe el aviador la altura a que se encuentra?

En seguida leo las preguntas en alta voz y advierto que hay muchas otras cosas que estudiar del aeroplano y que ellas mismas pueden decirlo.

—¿Cómo es adentro? — dice una.

—¿Qué lleva?

—¿De qué está hecho?

—¿Cómo se comunica con las demás personas?, etcétera.

Todavía podríamos investigar algo más. Nuevo silencio; no dan respuesta. Les sugiero si les gustaría saber quién fué el primer aviador.

—¿El descubridor! — dice una.

—Algo sobre los aviadores chilenos — digo yo.

Pregunto por el nombre que le pondríamos a este punto. Nadie lo supo. Lo digo: "La historia del aeroplano". (Investigación para el Laboratorio de Educación Social).

Los otros temas pedidos por las alumnas fueron: teléfono, radio, timbre. Pregunto:

—¿Para qué sirve cada uno de estos aparatos?

A. — El teléfono para hablar a otras partes.

A. — La radio para oír lo que se canta en Buenos Aires.

Dieron el nombre general de medios de comunicación, lo que quedó como tema de la cuarta asignación. Empezamos a ordenar los puntos que quedaron más o menos en esta forma:

El aeroplano: su funcionamiento, material de que es construido, comunicaciones por medio del aeroplano. Una excursión al puerto aéreo de Los Cerrillos y la historia del aeroplano. Todo esto para tres grupos de unidades y el cuarto grupo dejaríamos para el estudio de alguno de los otros medios de comunicación, a elección del que cada una prefiera.

Hasta aquí teníamos ya planeada la asignación, pero como nos quedara tiempo, les cuento el argumento de una película educativa que había tenido ocasión de ver respecto a un viaje imaginario en aeroplano a los distintos planetas del Universo; viaje muy ilustrativo, que va presentando y explicando todos los fenómenos que suceden. Esta narración les interesó mucho y algunas propusieron hacer un trabajo escrito sobre un viaje imaginario a Nueva York, Buenos Aires, etc., relacionando así esta asignación con Educación Social y Castellano.

Al leer su cuarto contrato muchas niñas manifes-

taron su alegría al reconocer en él las mismas preguntas hechas por ellas. Una vez que se impusieron de las referencias que se les daba para resolver algunos problemas estuvieron preparadas para hacer la excursión a Los Cerrillos. Un comité nombrado por ellas mismas se encargó de averiguar los medios y el costo del viaje al puerto aéreo; otra alumna sirvió de tesorera y fijaron el día de la excursión.

Esta visita fué interesantísima, revisaron minuciosamente los aeroplanos, y como ya habían leído algo, podían conversar y reconocer algunas de sus partes, acosando a preguntas al capitán, al mecánico y demás personal que nos atendía, a fin de satisfacer sus dudas y armonizar lo investigado con lo que en el campo pudieron observar.

Después de esta excursión, hubo una reunión entre el 5° B y 5° A, con el fin de que el primero explicara al segundo lo que había aprendido, y se pudo constatar la gran seguridad y desplante con que explicaban y contestaban a todas las preguntas que hacían las alumnas de 5° A, que no habían ido a la excursión.

No pienso que esta forma de confeccionar asigna-

ciones sea la más correcta, sólo es un caso concreto de lo que se ha efectuado en la práctica con positivos resultados. Esto sugiere algunos principios generales relacionados con la manera de confeccionar las asignaciones que podríamos resumirlos así:

I.—El material de las asignaciones debe ser en lo posible producto del alumno; el profesor sólo debe orientar como un miembro del grupo, que sabe más.

II.—En los cursos superiores los niños pueden llegar aún a formular los problemas de la asignación.

III.—Esta debe ser un guía amplio, pues al planearlo no se pueden prever totalmente las proyecciones que tomarán los problemas al ser solucionados, ni otros que en este proceso pudieran surgir.

IV.—En la solución de ellos deben figurar distintos tipos de actividades (trabajo oral, escrito, de investigación, etc.), siendo ellas individuales y de grupo.

V.—Tanto al formular las asignaciones, como al realizar el trabajo, debe prestarse atención a las diferencias individuales (tomar en cuenta un programa *mínimum* y uno *máximo*).

NOTAS GRAMATICALES

POR

JUAN B. SELVA

UN amigo mío, periodista, proclamaba un día la inutilidad de la Gramática...

—Nunca la he estudiado y creo saber escribir...

—¡Ah! es usted un portento... Permítame examinarlo y empecemos por lo más elemental, por la primera letra del abecedario. ¿Cuándo escribe usted la **a** con **h**?

—Muy fácil; siempre que va ante palabras terminadas en **ado** o **ido**.

—Sí, ante participios... De modo que si Vd. redacta un certificado, pondrá: "**HA** pedido del interesado"... (Vea que siguen a la **a** una voz acabada en **ido** y otra en **ado**.)

—No, corresponde escribir "**a** pedido"... esa resulta una excepción...

—Ocurre, mi amigo, que usted ha inducido, para su uso particular, una regla gramatical que es deficiente. Note que la **a**, preposición, es invariable, y que la **ha**, verbo **haber**, puede ponerse en plural (**han**) y con esto ya tiene una norma que no falla: si puede decirse "**HAN** pedido" se trata del verbo (va **h**); si no cabe el plural (**A** pedido) se trata de la preposición. Ya ve usted que es mejor estudiar gramática guiado por un buen maestro que estaría formando empíricamente, exponiéndose a frecuentes errores. Y fácil me sería convencerlo a usted de las grandes ventajas que reporta para el buen decir el saber deslindar el oficio gramatical de las palabras, su morfología, su pronunciación, su escritura y su enlace o conexión.

—Y si es así ¿por qué en los programas de la escuela primaria no hay tal asignatura?

—Sí, la hay. Va en las lecciones de Lenguaje. Lo cierto es que antaño fueron malos los métodos de

enseñanza y hasta los textos de la asignatura y ello trajo el deserción de la materia. Y tanto es así, que cuando se redactaron los programas a que usted se refiere, allá por 1910, tanto el presidente del C. N. de E., doctor Ramos Mejía, como los profesores Bavio y Graffigna, que intervinieron, han tenido el buen cuidado de escatimar, en cuanto les fué posible, la palabra gramática y toda su tecnología... lo que no ha impedido que esté muy puesta en razón, en tales programas, toda la Gramática elemental, desde 3° a 6° grado por lo menos.

Y aunque no esté expresamente indicada en los programas, resulta inevitable su enseñanza desde el 1er. grado. En las primeras lecciones de lectura, después de enseñar la primer palabra, se va a sus elementos (**sílabas** y aun **letras**) para recomponer luego otros vocablos, análisis y síntesis que constituyen ya verdadera y muy adecuada enseñanza gramatical; hay que ver y comentar **acentos**, hay que llegar a la **h** muda (supongo que usted no pretenderá que enseñemos primero **ilo**, **ijo**, etc., como quería Berra, equivocadamente) y hay que ir viendo y tratando otras cuestiones gramaticales no menos importantes...

Lo que no se hará, enténdalo bien, es enseñar reglas gramaticales de memoria; se llegará a ellas, a las reglas, por inducción, siguiendo el método natural que corresponde a la materia.

Creo que debiera intensificarse la enseñanza gramatical. Es escasa en la escuela primaria y lo es más aún en la secundaria.

Hace algunos años, más de diez, estando en la capital del Paraguay, de paseo con un colega, nos

sentamos en un banco de la plaza principal al lado de un joven que leía. Estudiaba latín.

—¿Es usted seminarista? ¿futuro sacerdote?, se me ocurrió preguntarle.

—No, señor, estudiante del colegio nacional.

—¡Ah! ¿con que también latín?

—Sí, señor.

—¡Qué bárbaros!, me espetó en voz baja mi acompañante, todavía martirizan aquí a los estudiantes secundarios con el indigesto latín.

—¿No seremos nosotros los atrasados?... Yo creo que hasta algunas nociones de griego serían útiles para los que ingresan a las facultades, por lo menos el estudio de las principales raíces, siquiera los elementos que trae el **Curso de Raíces Griegas** del mejicano Jesús Díaz de León (París, 1896) o la **Filología** de nuestro compatriota José Francisco López (París, 1884) y otros libros útiles, hoy casi olvidados en la Argentina. Mucho se llevaría adelantado para la más rápida comprensión de los tecnicismos de la medicina, por ejemplo. Todo estaría en la medida de esta enseñanza, en el método, en saber hacer interesantes tales estudios. Nunca estarían demás y hasta constituirían una excelente disciplina mental; excelencia que alcanzan los estudios gramaticales cuando se practican debidamente.

La verdad es que estoy pidiendo gollerías. ¡Intensificar estudios en estos tiempos! ¡cuando todas las gestiones, huelgas y revoluciones estudiantiles tienden a reducirlos!...

Vamos a otra cuestión, acaso de mayor interés para los maestros .

Si se me arguye que en la **enseñanza gramatical** se han venido incluyendo nociones que son inútiles, si no absurdas, estaremos muy de acuerdo.

—¿Se quiere ver algunas?... Bien; la gramática es muy vasta, para limitar nuestro somero examen vamos a concretarnos a una sola de sus partes — y ¡cuidado! que esto de las **partes** en que puede dividirse la gramática es asunto muy discutible —. Tomaremos la que se ha llamado **Analogía**.

Falla hasta en el nombre.

Analogía significa "semejanza, proporción", y no es esto, precisamente, lo que más se tiene en cuenta al estudiar el **oficio, el valor, la función** (1) o la **especie** de las palabras.

"La Analogía es la parte de la gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente, con todos sus accidentes" (Acad.) Otra inexactitud. Imposible estudiar el valor de las palabras si no se las observa dentro de la oración. ¿Puede acaso establecerse cuál es el oficio o función de la palabra **bajo**, por ej., si se la considera aisladamente?

1. El **bajo** está inundado.
2. Es un terreno **bajo**.
3. **Bajo** en seguida.
4. Hay que hablar más **bajo**.

(1) Es curiosa la facilidad con que se adopta cualquier innovación, aunque nada remedie. Creen algunos que ya no hay que decir **oficio gramatical** de las palabras, sino **función**, sin ver que tanto da **oficio** como **función**, como **valor**, como **especie**; lo único que se consigue con la adopción de este término es complicar más la nomenclatura sin beneficio alguno para la mayor claridad, precisión y sencillez, que es lo que vamos buscando al innovar.



Señores Maestros:

La **EDITORIAL H. M. E.** ha preparado para el presente curso un nuevo libro de Geografía - Atlas dividido en seis partes.

La PRIMERA PARTE estudia la Tierra considerándola en conjunto bajo los puntos de vista astronómico, matemático, físico, político y económico.

Las otras CINCO PARTES son estudio particular de los diversos estados de América, Europa, África, Oceanía y generalidades sobre tierras polares.

Tiene forma de Atlas para que con más facilidad pueda tenerse a la vista conjuntamente la teoría y las ilustraciones correspondientes.

En el desarrollo se ha seguido en un todo la misma pauta conocida y expuesta en el Atlas especial de la República Argentina que tanto ha agradado a los maestros facilitando enormemente al alumnado el estudio del programa.

Pensamos que este nuevo texto ha de satisfacer cumplidamente así a los profesores como a los alumnos de sexto grado, años normales y comerciales.

Es un tomo de unas 400 páginas primorosamente impreso, con datos estadísticos al día.

MAESTRO: Vd. debe conocer y apreciar ese nuevo texto.

PARA INFORMACIONES, CATALOGOS, ETC.

CASEROS 2776

U. T. CORRALES (61) 0148

BUENOS AIRES

5. Lo haré bajo ciertas condiciones.

6. ¡Bajo!

Aquí tenemos tantos oficios distintos de la palabra **bajo** como oraciones van enunciadas; y lo mismo ocurre con muchas otras palabras.

Y en lugar de mejorar su incierta definición lo que hace la Academia para no verse al margen de lo que define, es llevarse a la **Sintaxis** la **conjunción** y la **preposición** para poder tratar allá siquiera con alguna holgura estas partes relacionantes de la oración, que a veces carecen de valor si se las mira aisladamente. Las **preposiciones**, por ej., constituyen un elemento de relación y su valor depende de las palabras que vinculan. Si decimos:

- 1º Es una casa **DE** madera;
- 2º Es una casa **DE** Pedro;
- 3º Es una casa **DE** huéspedes;
- 4º Es una casa **DE** locos; etc.;

en la primera oración **DE** indica que la **madera** es el material con que está hecha la casa; en la segunda, que **Pedro** es el poseedor; y en las siguientes, el objeto o calidad de la **casa**. Vemos que la misma preposición puede servir para expresar muy diversas relaciones.

Con sacar las palabras "consideradas aisladamente" ya habría más acuerdo entre la definición y lo que se define. ¿A qué viene ese afán de desvincular en absoluto la Analogía de la Sintaxis?...

En cuanto a la incongruencia del nombre, si es que no se quiere disculpar por respeto a la tradición, habría que recurrir a la voz **lexicología**, denominación que adoptaron Isidoro Fernández Monje, en su **Curso elemental de la lengua española** (Madrid, 1854), José Ramón Saavedra, en su **Gram. elem. de la lengua esp.** (Santiago de Chile, 1875), Salvador Padilla, en su **Gram. Histórica-Crítica de la Leng. Cast.** (Madrid, 1911), y que a fe no resulta mucho más acertada que la que se trata de reemplazar. Como en esta parte de la **Gram.** toca estudiar los **accidentes gramaticales**, variaciones de forma que sufren las palabras para indicar género, número, modos, tiempos, etc., se tiene la designación **morfología**, adoptada por Gagini, en sus **Elementos de Gram. Cast.** (San José de Costa Rica, 1914) y la más corriente en los tratados de **Gram. histórica** (Menéndez Pidal, Torres y Gómez, Brenes Mesén, García de Diego, etc.).

El ilustrado filólogo Rodolfo Lenz, que ha reemplazado al no menos ilustre Bello en su cátedra de la Univ. de Chile, ha publicado un tratado de Analogía que se titula "**La oración y sus partes**" (Madrid, 1920). Basándose en Wundt, filósofo alemán que en su **Psicología étnica** tiene dos tomos dedicados al lenguaje, estudia detenidamente las partes de la oración y sus accidentes, no sólo dentro del habla castellana, sino con frecuentes comparaciones a otros idiomas.

Y bien; suprimamos la Analogía, dirán algunos pretendiendo cortar el nudo gordiano con más cómoda decisión que la de Alejandro. Mas esto no es posible porque suprimir el estudio de las partes de la oración es suprimir la gramática. Si no se quiere el nombre, por inadecuado, se deja en blanco y quedamos todos de acuerdo.

Y aquí surge otra cuestión. ¿Cuántas y cuáles son esas **partes de la oración**, o **partes del discurso**, como las llama Augé?

Si acudimos a los gramáticos y gramáticas para clasificar las palabras de acuerdo con su oficio gramatical comprobaremos que todos reconocen que hay **artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, verbos, participios, adverbios, preposiciones, conjunciones e interjecciones**. Si hay quien divide en tres (Sánchez de Broza — siglo XVI —, Novoa, Fernández Monje, Salvá, etc.), en cuatro (Benot), en siete (Bello, Isaza, Gagini, Lenz, etc.), en nueve (Acad. hasta 1917, J. S. Flores, Ciró y Roma, Padilla, Montoliú, etc.) y en diez (Acad. desde 1917, Cortejón, de la Peña, Martínez García, Díaz Rubio, etc.) es, sencillamente, porque agrupan o refunden algunas de estas partes. Benot, por ej., que da cuatro, agrupa así: **verbos, sustant.** (sustant. y pron.), **modificantes** (artíc., adj., partic. y adv.), **nexos** (preposición y conjunción). No es raro que no se cuente la **interjección**, ya que no es **parte**, sino **toda una oración**.

El último cambio de la R. Acad. es la supresión del **participio** que, como su nombre lo está indicando, participa del oficio de otras partes: del adj. en sus accidentes y propiedades, del verbo en su significación. Y si salgo de este recorrido, limitado a los gramáticos de nuestra habla, para entrar al campo de otros idiomas, siempre llegaría a los mismos resultados.

Por cierto que la mayor dificultad no está en la enumeración de las partes oracionales sino en saber darles el alcance que a cada una corresponde.

He tenido todo esto en muy buena cuenta para ser preciso y sencillo a la vez en las **Lecciones de Lenguaje**, que he escrito a pedido de la Casa Peuser, para que sirvan de texto, o de ayuda a los maestros; ya que va indicado en los programas de las escuelas primarias, y es imprescindible, el estudio de las partes de la oración.

No hay duda que lo más esencial, lo de importancia más inmediata como guía de buen decir, está en lo que podríamos llamar con toda propiedad **morfología**, vale decir, estudio de los accidentes gramaticales (género, número, modos, tiempos, personas, etc.) y de la derivación y composición de las palabras, lo que también se ha llamado **lexicografía**.

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abonarse en 10 mensualidades.

Créditos A SOLA FIRMA PARA EL MAGISTERIO

JOYERIA Y RELOJERIA

— DE —

EUGENIO LICANDRO

BELGRANO 2833 — U. T. 45, LORIA 4608 — BUENOS AIRES

ARTICULOS FINOS Y DE ALTA FANTASIA.
PIDANOS UNA SOLICITUD POR TELEFONO.

Libros que hallará Vd. en nuestra Administración
a precios más convenientes que en cualquier librería.

De JUAN E. FABRE:

La vida de los insectos.
Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos.
Los destructores.
Los auxiliares. Cada uno, \$ 2.25

LIBROS DE LA NATURALEZA:

El mundo alado.
Los animales salvajes.
Los peces de mar y agua dulce.
Los animales microscópicos.
La vida de la tierra.
La vida de las plantas.
La vida de las flores.
El mundo de los minerales.
El mundo de los insectos. La colección, \$ 8.—

LIBROS DE INVENCIONES E INDUSTRIAS:

La navegación.
Las industrias de la alimentación.
Las industrias del vestido.

La industria minera.
Dirigibles y aeroplanos.
La fotografía y el cinematógrafo.
Las industrias agrícolas.

La colección, \$ 8. — Cada uno, \$ 1.20.

Gramática castellana, por M. de Montoliú (1ª parte),
\$ 1.20; (2ª parte), \$ 1.50; (3ª parte) \$ 2.—

Lecciones de cosas (libro 1º), \$ 2.—; (libro 2º), \$
2.50; (libro 3º) \$ 2.50

Estudio experimental de algunos animales ,, 1.15

Estudio experimental de la vida de las
plantas ,, 1.15

El acuario de agua dulce ,, 2.50

Maravillas del cuerpo humano ,, 2.50

Nuestro organismo ,, 2.—

Las conquistas del hombre } Los 3 tomos

La vida submarina } \$ 7.50

Los héroes del progreso }

Geografía humana, por Robertson ,, 1.80

Completaremos esta nómina en el próximo número de la revista.

Sección Compras de "LA OBRA"

La Escuela en Acción

El Ambiente Escolar

NUEVAMENTE nos ponemos, maestro, a la tarea grave y seria de enseñar al que no sabe; nuevamente llega hasta nosotros la falange infantil, alegre, por serlo y bulliciosa, y es menester que nos encuentre dispuestos a la labor, despejado el ánimo y el espíritu sin sombras.

Para que nuestro trabajo sea desde sus comienzos provechoso, indispensable será que el niño se encuentre en la escuela como en su casa; que se mueva en ella con entera libertad, que se nos muestre sin ficciones ni disimulos, sin temores ni recelos. No olvide que en muchos hogares, la escuela se utiliza como fantasma para contener los desbordes infantiles, y el maestro como el cuco implacable que aplica misteriosos castigos a los niños malos. Es menester entonces que desde el primer momento se convenza el alumno de que no hay tal, de que la escuela es agradable y de que el maestro es bueno. Sólo con esa condición vendrá a la escuela con gusto y podrá trabajar con desembarazo.

Y esto no lo decimos exclusivamente para los grados infantiles, sino para todos los grados, aun los superiores. Aquí también el maestro nuevo es una amenaza que mantiene al niño constantemente prevenido para la defensa, prevención que le impide dedicar sus mejores energías al trabajo.

Comencemos, pues, por mostrarnos amables con nuestros alumnos, amables sin zalamerías empalagosas y sin esa severidad y adustez de que se revisten algunos con la ingenua esperanza de alcanzar, por ese medio, buena disciplina para todo el año. Ambos extremos son completamente perniciosos y están fuera de lugar en la escuela. Mostrémonos como somos; huyamos de toda ficción; seamos espontáneos, sinceramente espontáneos y habremos conseguido lo que nos proponíamos.

El ambiente escolar se forma así, sin artificio, sobre la sólida base del mutuo conocimiento, de la mutua comprensión. Hay una atmósfera espiritual que debemos cuidar celosamente, so pena de esterilizar todos nuestros esfuerzos. Ya se ha hablado hasta el cansancio del aula agradable, con plantas y flores, con cuadros en las paredes y con mucha luz, y con mucho sol.

Pero nosotros creemos que, excepción hecha de la luz y del sol, todas las demás cosas irán apareciendo en consonancia con nuestra manera de ser. La distribución, adorno y ordenamiento de una casa, dicen más, para quien los sabe interpretar, de la manera de ser de sus moradores, que cuanto puedan informar los vecinos o las personas de servicio. Exactamente lo mismo en la escuela; la modalidad especial del maestro, su gracia, su distinción, su bondad misma, se revelan en el aspecto exterior de su aula. Aun cuando nos pese, a todas partes a donde vayamos nos segui-

rán nuestras virtudes y nuestros defectos, y viviremos siempre dentro de la atmósfera espiritual que nos hayamos formado. No debemos preguntar jamás cómo hará fulano para alcanzar tales o cuales resultados en la enseñanza, educación y disciplina de sus alumnos, sino cómo será fulano que tales resultados obtiene. No consigue el maestro lo que quiere sino lo que es. Según es el maestro, tales son los alumnos.

Esto, por lo que respecta a sus alumnos. Pero usted, maestro, debe moverse también dentro de un ambiente escolar grato y estimulante; no puede aislarse de sus superiores ni de sus compañeros. Así como de usted depende el ambiente de su aula, del director o del vice en su caso, depende el de la escuela; sólo que aquí puede usted contribuir en gran parte a que todo sea como deba ser. En primer lugar, tolerancia y respeto mutuos, luego armonía y solidaridad. Vivimos un momento en que es necesario para bien de todos, mantener el espíritu generosamente abierto, libre de prejuicios; en que es necesario olvidar todas las pequeñeces, y las que no lo son, en procura de un nuevo orden que nos compense de las amarguras pasadas. Por encima de todos nuestros intereses personales debemos poner los de la escuela, los de los niños, que son, en último término, los de la sociedad, los de la patria.

Si concentramos nuestras energías, directores o maestros, al exacto cumplimiento de los deberes que la jerarquía nos impone, y lo hacemos con la discreción que debe esperarse de nosotros, nada podrá turbar la paz de la escuela y su labor será intensa y fecunda. Pero sobre todas las cosas seamos tolerantes y comprensivos. Nada sienta mejor a quien manda como el disimulo de la autoridad de que puede hacer uso; y es mejor obedecido el que ruega que el que ordena. Nada sienta peor al subordinado que el mostrarse con más luces que sus superiores y en constante y muchas veces pueril oposición a sus indicaciones. De tolerar los defectos ajenos y corregir los propios, saldrá luego la posibilidad de intercambiar ideas y de trabajar solidariamente con beneficios para todos. Esto es lo que debemos procurar para que la labor de este año supere en rendimiento a la de los años anteriores.

No se concrete Vd. a leer, en nuestra sección didáctica, sólo lo que corresponde a su grado. Lea también, con igual interés, lo que escribimos para los demás grados, en la seguridad de que hallará ahí sugerencias útiles para Ud. y aplicables en su trabajo.

juegan los enanos
bajo la arboleda.

Muy blanca la barba,
muy rojo el vestido,
los enanos juegan
sin hacer ruido.

Ejercicio N° 5:

Pronunciar las vocales **a, o, u**, de tal manera que se señale bien el movimiento de los labios. El mismo ejercicio, pero yendo de la **u** a la **a**. Que sostengan el sonido de cada letra. Que las emitan con rapidez. El mismo trabajo con las letras **e, i**.

Escritura

Ejercicios preliminares.

Que la enseñanza de esta materia debe hacerse simultáneamente con la de la lectura, nadie lo duda ya. Por lo demás, en los programas oficiales se establece la necesidad de que así sea. Sin embargo, no es posible enseñar los primeros rudimentos de la lectura sin haber realizado previamente los ejercicios preparatorios de la escritura, a fin de dar a la mano — a los dedos especialmente — cierta flexibilidad que habilite para escribir la primera palabra enseñada sin mayores entorpecimientos.

Eduquemos, pues, la mano.

Estimamos como indispensable que el maestro indique la forma de tomar el lápiz ya que las costumbres que se adquieren al comenzar perduran a través de toda la vida escolar. Es un detalle en el que se debe insistir discretamente en forma colectiva, pero la corrección individual debe realizarse con toda insistencia.

No formamos en las filas de los que creen que para escribir correctamente se debe adoptar con toda rigidez tal o cual posición; no creemos que para leer bien sea necesario cuadrarse militarmente, volver la hoja del libro con la mano derecha, tomar..., etc., etc. Muy por lo contrario: pensamos que cuando se está bien engolfado en la lectura de un trozo o en la escritura de un artículo, el cuerpo toma naturalmente la posición que más le conviene para cumplir ampliamente la función que en ese momento se le exige.

Bien, pues. Tomar el lápiz como se indica comúnmente es hacer adquirir a los dedos esa posición natural indispensable que lo habilitará para efectuar de la mejor manera el trabajo que se le pide.

Pasemos ahora, a consignar los ejercicios preliminares que nos llevarán insensiblemente a la adquisición de la destreza necesaria para la correcta escritura.

Ejercicio N° 1:

Hemos observado que la tendencia del niño es trazar rayas de derecha a izquierda y viceversa. Compruébese y se verá que no estamos equivocados. Hagámosles, por lo tanto, trazar rayas que lleven esas direcciones.

El ejercicio puede realizarse sobre una hoja de papel en blanco, rayada, de doble raya o cuadriculada. Es indiferente, porque lo que se persigue es que el alumno, muchos de los cuales jamás han tenido un

lápiz en la mano, trace de un solo golpe una línea que vaya desde el margen de la hoja hasta el borde derecho de la misma.

Las maestras — demasiado meticolosas — indican los puntos de partida del margen, pero ese cuidado en vez de favorecer el ejercicio lo entorpece. Por otra parte, conviene que el mismo escolar sea quien elija los puntos de partida. No hay que poner obstáculos a la tarea del niño y recordemos siempre que éste quiere cumplir su trabajo sin ayuda de nadie. Esto ocurre indudablemente cuando el maestro no los molesta con correcciones desatinadas como serían las de pedir que trazaran las rayas siguiendo las líneas del cuaderno, que el paralelismo entre ellas fuera evidente, etc.

El maestro debe mostrar en el pizarrón cómo desea que se haga el trazo y realizar la operación varias veces. Luego vienen las indicaciones particulares.

Tratemos siempre de estimular, y para ellos basta un gesto amable, un ademán amistoso, una palabra de aliento. **Bien, eso es, cada vez mejor**, etc., son expresiones que deben substituir definitivamente a las admoniciones, a los gritos destemplados, a las amenazas y a los castigos. Démosle trabajo a los niños y nos ahorraremos la aplicación de toda medida disciplinaria.

No es el trazado de dos líneas, ni de veinte, ni de cincuenta lo que servirá para educar la mano. No se pueden esperar milagros de un ejercicio. Es el conjunto de los ejercicios libremente realizados el que nos dará el resultado que esperamos.

Muchos de nuestros escolares no necesitan ya de este primer trabajo ni de toda la serie que vamos a indicar, pues han adquirido la destreza anhelada en su hogar o en la misma escuela si repiten el grado. A éstos puede exigírsele que el trazado sea más o menos correcto. No interesa el que ya sabe, el docente debe dedicar su apoyo al que tiene que adiestrarse.

Ejercicio N° 2:

Se divide la hoja en dos partes más o menos iguales por una línea que corra de arriba a abajo. Se pide al niño que las rayas partan ahora de esta línea y corran hacia la derecha hasta el borde.

El trabajo se completa indicando que desde la línea media tracen rectas hacia la izquierda, que alcancen el margen sin entrar en éste.

El lápiz debe ser de mina blanda y tener siempre una punta delicada.

Ejercicio N° 3:

Cada alumno tendrá una cajita, o una bolsita, o un simple sobre de papel donde el maestro colocará un cuadrado de cartón de 2, 3 ó 4 cm. de lado.

El trabajo se reduce a estampar su forma sobre la hoja del cuaderno. Digamos cómo deseamos que se realice la labor. Los niños observan lo que el maestro hace en la pizarra mural con un cartón de mayor tamaño e igual forma.

Sostienen el cartoncito con el índice de la mano izquierda y dibujan su contorno sin apretar mucho el lápiz.

El niño dibuja todos los que quiere, pero estimulado por el docente los construye cada vez mejor y en un orden aparente.

Los que saben hacerlos bien pintan de azul, de rojo o de amarillo, pero todos de un solo color. Usemos un primario y demos su nombre. (Ver aritmética). Esto incitará a los que se retraen y les hará cumplir empeñosamente su tarea.

Ejercicio N° 4:

Hoy hallarán en su caja, bolsa o sobre, además del cuadrado, un rectángulo de 2 por 4 cm. y se ordenará que hagan con éste lo mismo que hicieron con aquél.

Harán tantos rectángulos cuantos quieran mientras el maestro corrige individualmente. Entendamos bien: corregir es estimular.

Se puede alternar el trazado de un rectángulo con el de un cuadrado. Que coloquen los cartones como mejor les parezca. Habrá muchas variaciones seguramente y las mejores combinaciones se mostrarán a los poco ingeniosos.

Esta vez pintan todos de un color (rojo) los cuadrados y de otro (azul) los rectángulos.

No interesa que el ejercicio o el trabajo resulte una maravilla que deje asombrados a los visitantes, lo que importa es que se eduque la mano.

Ejercicio N° 5:

Este día se agrega un círculo de cartón a las figuras anteriores y se trabaja con él; pero aquí se tendrá cuidado de que el trazado que se haga como quien escribe una O.

Se alternan círculos, cuadrados y rectángulos y se pintan usando los tres colores primarios.

Lenguaje

Digamos para comenzar que todos los ejercicios o clases que se desarrollen con el propósito de mejorar el lenguaje de nuestros educandos deben ser necesariamente orales. Y orales serán para nosotros durante todo el curso de un primer grado inferior, aunque el plan de estudios y programas oficiales en vigor indiquen la necesidad de realizar algunos ejercicios escritos sobre esta materia. Tenemos muy bien arraigada la creencia de que ellos son completamente ineficaces, pues cuando se realizan nada pone el niño de sí; todo lo hace el maestro.

Aquí las oraciones elípticas — a las que se ha otorgado una trascendencia que jamás se han ganado — no pueden emplearse ni en los últimos meses del año; aquí las brevísimas y rudimentarias nociones de gramática (género, número, nombre, cualidad, acción, etc.), que se deben transmitir, llegarán mucho más sencillas y prácticamente hasta el niño, hablando que escribiendo; aquí, por fin, no caben ejercicios de lectura, escritura y dictado que se hallan mejor ubicados en las clases especiales que a este respecto se dicten y que auxiliarán, en momento oportuno, el progreso de la lengua materna.

Para nosotros el niño mejorará su lenguaje mediante el empleo de dos medios: 1º, escuchando a quien hable correctamente; 2º, imitando el modelo.

Con esto, queremos significar que debe emplearse el mismo procedimiento que naturalmente se ha usado para enseñarle a hablar. Si gracias a la repetición constante de vocablos, frases y oraciones, apoyada esta paciente labor en su escaso desarrollo intelectual, el párvulo los recuerda y aplica tal como en su hogar

se los enseñaron, nada tiene de raro que hoy, más maduro su cerebro y, por lo tanto, en mejores condiciones para realizar un trabajo análogo, el mismo procedimiento rinda excelentes resultados.

Que oiga hablar bien durante un buen golpe de años, que tenga siempre a mano quien le corrija sus incorrectas expresiones y las reemplace por las castizas, que haya quien se encargue de enriquecer agradablemente con dos o tres términos nuevos cada día su paupérrimo vocabulario, que tenga quien le estimule a hablar en la misma forma que oye y el niño será, no sólo un claro y elegante conversador, sino que cuando escriba nos brindará las mismas cualidades en su estilo.

Nuestras clases y ejercicios se desarrollarán en un todo de acuerdo con lo que acabamos de exponer.

Condición indispensable es, indudablemente, que el maestro hable siempre con toda corrección delante de sus alumnos. A este respecto debemos cuidar hasta los más insignificantes detalles, pues no es posible esperar que quienes nos oigan decir: andá, traé, vení, vos tenés, etc., etc., corrijan estos barbarismos y los substituyan por las formas convenientes. Tuteemos sí, al niño; pero hagámoslo como la gramática manda y si "el tú tienes", el "ven tú", el "vete" y todas las formas, menos usadas aún, de la segunda persona del plural suenan mal a nuestros mal educados oídos empleemos el "usted" y se da cosa por terminada. Convergamos en que ese "Che, vos, dile a la señorita..." es una atrocidad que no tiene nombre.

Cuidemos este detalle... y muchos otros que llevamos tan descuidados como éste.

Así, por ejemplo, relatar por relatar, sin poner interés en el asunto que motiva la clase, contar sin gusto, desmayada y enfadosamente los pormenores de una escena es malograr por ineptitud o pereza la más activa de todas las clases. Porque el cuento, el relato, la descripción, ponen tensos, no sólo los sentidos, sino cuanta facultad posee el niño para ponerse en relación con el mundo que lo rodea. Nunca es más impresionable la placa espiritual de un infante que cuando se excita su imaginación con la inteligente pintura de una escena emotiva.

Demos por terminada aquí esta introducción que se está haciendo, muy a nuestro pesar, demasiado extensa, que ya tendremos tiempo y ocasión para consignar un sin fin de observaciones que siempre están prestas para escapar de nuestra pluma y comencemos de una vez el desarrollo de las clases correspondientes a esta materia.

Ejercicio N° 1. — Relato de un cuento.

Capucita Roja (1ª parte).

Tengamos siempre bien presente que todo relato debe perseguir por lo menos un triple propósito:

1º. — Enriquecer el vocabulario con tres o cuatro vocablos, si no nuevos para todos, poco comunes y correctamente empleados;

2º. — Proveer dos o tres expresiones construídas de tal manera que impresionen por el valor de su contenido. Deben ser como frases hechas y llenas de tanta significación que sean irremplazables;

3º. — Procurar material suficiente para una posterior y activa conversaci6n.

No se trata, como se ve, de elegir al azar cualquier

historieta más o menos bien recordada, sino de estudiar previamente el asunto escogido y seleccionar vocablos, expresiones, giros, personajes, etc., para que la clase no resulte un mero pasatiempo.

“Caperucita Roja era una niña tan amable, tan simpática y bondadosa que todos la querían en su pueblo. Su abuelita, que la adoraba, le había regalado una caperuza de color rojo que la niña usaba siempre. Por eso todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.

Un día la madre de la hermosa niña le dijo:

—Lleva estos **tiernos bizcochos** y esta botella de leche a tu abuelita. Ya sabes que **está débil y delicada** y necesita alimentarse bien.

Caperucita se puso su rojo gorrito, tomó la canasta y besó a su mamá.

Como la abuela vivía en el pueblo vecino, la madre le recordó que fuera con cuidado.

—No te apartes del camino — le dijo — para no perderte y no te entretengas. Ve y vuelve pronto.

—Así lo haré, mamá, respondió la niña emprendiendo la marcha.

Pronto se encontró en el bosque que debía atravesar para llegar a la casa de su **anciana abuelita**. Cuando menos lo pensaba, el lobo se le apareció. Ganas le vinieron a la fiera de comérsela de dos bocados, pero se quedó tranquilo porque le pareció que algunos leñadores que andaban en el bosque lo estaban observando.

Hizo entonces lo posible por parecer amable y acercándose a la niña le dijo:

—Buenos días, Caperucita.

—Buenos días. Sr. Lobo, le contestó ella.

—¿A dónde vas tan temprano?, le preguntó la **fiera hipócrita**.

—A casa de abuelita, repuso la niña.

¿Vive lejos?

La **inocente Caperucita** contó al **lobo feroz** que su abuelita estaba enferma, le dijo que vivía en la primera casa que quedaba al otro lado del bosque y le explicó cómo se hacía para abrir la puerta de la calle.

Cuando la fiera supo todo esto **lanzó un aullido de satisfacción** y salió corriendo.

Y mientras la **inocente Caperucita** se entretenía en **llenar su cesta de florecillas silvestres**, la **hipócrita fiera** llegaba a la casa de la **anciana abuela**.

Débase acompañar el relato con la pertinente mímica, la que, sin pecar de amanerada, facilite la comprensión de ideas y pensamientos. No caigamos en la exageración que resta realidad a los personajes de la fábula y que ofrece a los niños la caricatura de seres que está ansioso de conocer tales cuales son.

Es la voz del maestro la que debe desempeñar función principalísima en estos relatos, puesto que una modulación, un tono, una inflexión pueden dejar claramente grabado el giro, la frase o la palabra elegidos expresamente.

Aquí, por ejemplo, la maestra emitirá con especial énfasis **tiernos bizcochos, débil y delicada, anciana abuela, fiera hipócrita, inocente Caperucita, lanzó un aullido de satisfacción, se entretenía en llenar su cesta de florecillas silvestres, etc.**

No cometamos el error de pretender explicar con ejemplos o comparaciones el valor de los giros, frases o vocablos que nos parezca que no han llegado a

ser aprendidos por los niños. Sería obscurecer lo que se pretende aclarar.

Llegado el cuento al término que dejamos indicado, la maestra vuelve a iniciarlo aduciendo cualquier inconveniente que le impide continuar.

Vuelve a iniciarlo, pero ahora no sólo hará hablar a los alumnos mediante una serie de preguntas adecuadas, sino que los obligará, siempre indirectamente a emplear aquellos términos que desea grabar en su memoria.

¿Cómo era Caperucita? Bondadosa, amable, simpática. ¿Dónde vivía? En un pueblo. ¿Qué es un pueblo? ¿Por qué le llamaban Caperucita Roja? ¿Qué le dijo la madre? Cualquier respuesta que se dé a esta pregunta debe, necesariamente, contener los términos **tiernos bizcochos y débil y delicada**. ¿Dónde puso los bizcochos y la leche? Insistimos en que es indispensable la inclusión de la palabra canasta porque muchos alumnos pronuncian **canastra**. No incurramos en el error de decir: no se dice canastra, sino canasta, pues el resultado es contraproducente. Hagamos lo posible para que la palabra llegue al oído del niño correctamente pronunciada. ¿Quién recuerda la recomendación de la madre? ¿Qué contestó Caperucita? ¿Qué es un bosque? ¿Quién puede decir qué es un lobo? ¿Cómo es esta fiera?

No queremos continuar consignando las preguntas que se deben formular para el resto del cuento porque con lo dicho basta y sobra para que el maestro avisado se precate de la importancia de este procedimiento para hacer hablar a los pequeños. Deseamos sólo recordar que las expresiones: “**lanzó un aullido de satisfacción**” y “**se entretenía en llenar su cesta de florecillas silvestres**”, deben ser aprendidas de memoria por los educandos.

Nadie nos negará que con este procedimiento, que no tenemos la pretensión de haber descubierto y que no tiene nada de nuevo, se enriquece el vocabulario a la par que se imparten nociones de tan variada índole que hacen casi innecesarias las clases que comúnmente se dictan sobre lecciones de cosas, animales, vegetales, etc.

Creemos que si el procedimiento se aplica inteligentemente todas las nociones que se estudian en este primer grado inferior podrían muy bien englobarse en el programa de lenguaje.

Es que ya es hora de que nos convenzamos que las clases sobre animales, vegetales, cuerpo humano, forma, color, etc., que hoy consideramos como propias de estas asignaturas especiales, no son más que lecciones de lenguaje.

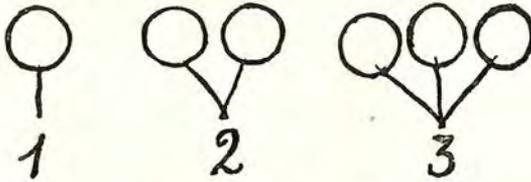
Si el tiempo que indica el horario no basta para desarrollar la clase eficazmente, tómese el que necesite. Nadie exige ya que el maestro obedezca el toque de campana. Este no sirve más que para indicar la hora.

Trabajemos, eso sí, con sinceridad si deseamos ganarnos la confianza de quienes deben estimularnos en nuestras tareas.

Aritmética

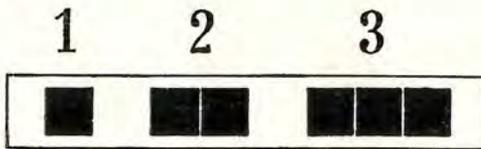
Construyamos poco a poco el material ilustrativo.

Es menester munirse de varias láminas de cartón grueso que tengan 60 ó 70 cm. de largo por 40 ó 50 de ancho. Se aplican a ambas caras del cartón láminas de cartulina de color a fin de que el conjunto presente un agradable aspecto. En caso de que faltara este material reemplácese con tablas delgadas de madera, las que pueden pintarse fácilmente. Para que los cartones o las tablas no se deformen pueden pegarse en su cara posterior unas tablillas angostas que los tomen transversalmente. Dibújese la figura N° 1.

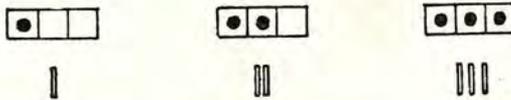


Píntense los globos de rojo, amarillo y azul. Los números que van al pie de los mismos pueden obtenerse recortándolos de las hojas de un calendario. Deben tener por lo menos 10 cm. de alto para que sean visibles desde lejos.

Sobre un cartón o tablilla igual al anterior se dibuja la figura 2.



En el tercer cartón de sólo 25 ó 30 cm. de ancho dibújese la figura N° 3.



Damos a continuación varias ilustraciones más que es necesario poseer para el desarrollo activo, sereno y eficaz de una clase de aritmética.

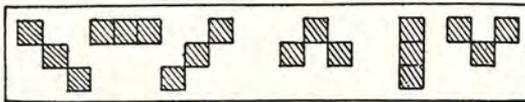


Figura N° 4.

Coleccionemos y fabriquemos material ilustrativo para la caja individual de cada niño.

Cuesta mucho menos trabajo conseguir palillos, cartoncitos cuadrados, circulares, triangulares, cuentas, etc., que realizar la tarea que dejamos indicada antes. Conviene que todo este material ilustrativo esté pintado, mejor dicho, teñido, lo que fácilmente se consigue sumergiéndolo en un baño de tinta hecha a base de una anilina roja, amarilla o azul. Así ofrecerá un aspecto atrayente al mismo tiempo que se va tomando conocimiento de los tres colores primarios.

Una vez teñido se dibuja sobre el cartón el número, el punto, el círculo, etc., vale decir, lo que convenga para los ejercicios que iremos realizando. Durante el

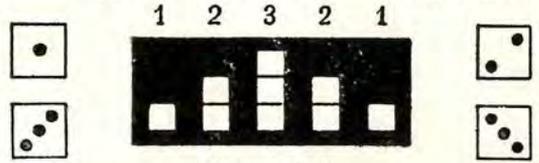


Figura N° 5.

desarrollo metódico de las clases, efectuado de acuerdo con el programa oficial, indicaremos el material que a nuestro juicio corresponde colocar en las cajas individuales.



Figura N° 6.

El maestro tratará por todos los medios a su alcance de que el niño se acostumbre a trabajar solo, para lo cual el docente debe armarse de mucha paciencia, puesto que a las indicaciones de carácter general de-

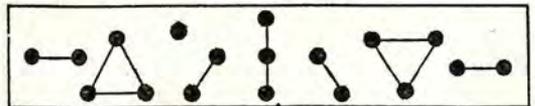


Figura N° 7.

berá agregar las infinitas que haga individualmente. Estas son las que tienen un gran valor porque orientan a los que incurren en equivocaciones. Volvemos a repetir aquí lo que llevamos dicho al tratar la en-

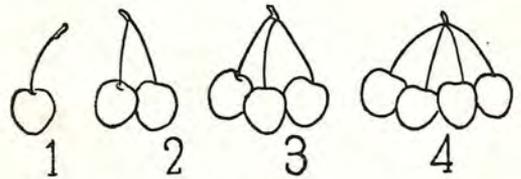


Figura N° 8.

señanza de la lectura y escritura: las indicaciones deben hacerse con el propósito de que el educando pueda ejecutar el trabajo por sus propios medios. Si el maestro cumple la tarea pertinente al niño, éste no aprende y, por lo tanto, aquél no enseña.

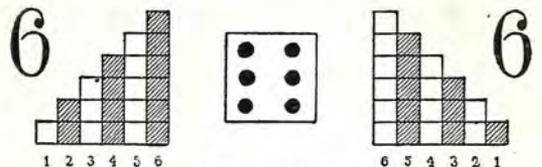


Figura N° 9.

Ejercicio N 1. — Contar hasta cinco.

Trabajo colectivo-individual:

Desde el primer día de clase deben ponerse ante la vista de los alumnos las seis primeras láminas, cuya

construcción indicamos más arriba. El maestro desarrollará su clase basada, no sobre estas ilustraciones, a las que recurrirá ocasionalmente, sino con el material que debe haber colocado en las cajas de los alumnos. Se hallarán en ellas: 10 palillos rojos, 10 azules, 10 amarillos, 10 cartones cuadrados rojos, 10 circulares

Nosotros creemos que un maestro de un primer grado inferior pierde el tiempo lastimosamente cuando pretende dar clases para establecer la diferencia que existe entre: poco y mucho, más y menos, cerca y lejos, alto y bajo, grande y pequeño, etc., etc., porque nunca hemos encontrado un niño de seis años que no

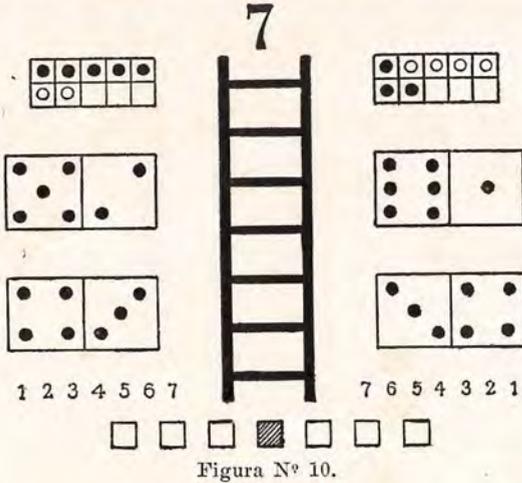


Figura N° 10.

azules, 6 cuadrados amarillos con puntos negros (de 1 a 6). Todo esto formando paquetes separados.

Se permite que los niños observen y comenten el contenido de las láminas que se han expuesto ante su vista, y si alguien pregunta algo se da satisfactoria respuesta inmediatamente.

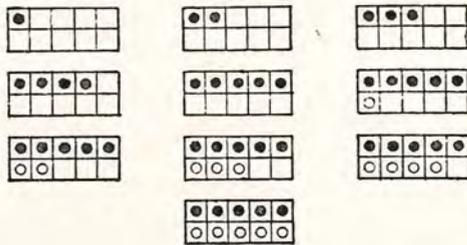


Figura N° 11.

Se abren las cajas y se extraen los palillos rojos, los que, como decimos, forman un solo haz. No tenemos para qué recordar la necesidad de que se recomiende a los niños que traten este material de trabajo con toda delicadeza, pues suponemos que los maestros lo harán sin que lo indiquemos. Conviene que cada niño posea su caja, y para distribuir las fácilmente, sin pérdida de tiempo, cada una debe llevar su número. Así se podrá responsabilizar a los propietarios de los deterioros que se observen en el material que obtiene.

Se desata el haz — el que se guardará después sin atar — y se cuentan los palillos. La operación se realiza con sumo cuidado. El maestro, que tiene también su haz, inicia la cuenta y observa atentamente quiénes son incapaces de hacerlo. Es muy probable que la mayor parte cumpla la tarea sin inconvenientes, pero basta que uno solo falle para que se tome esta labor preliminar con todo empeño. Es indispensable enseñar a contar hasta 10, por lo menos, antes de entrar a la lectura y escritura de los números, a la composición y descomposición de los mismos, etc.

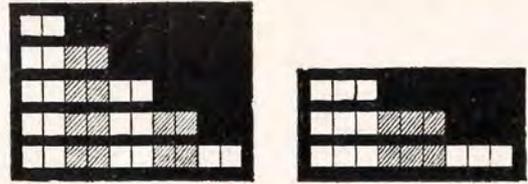


Figura N° 12.

lo supiera perfectamente bien. Por lo demás creemos que el asunto será tocado en clases de lenguaje.

El docente da su clase en forma colectiva como de costumbre, pero aprovecha el material.

Que levanten un palillo rojo, que tomen dos, tres, etc.; que señalen un ojo, una oreja; que muevan un dedo (el pulgar; si no saben cuál se les dice); que cuenten hasta tres; que formen grupos de tres palillos y que digan cuántos sobran; que indiquen las patas que tiene un perro, un caballo, etc., etc.

El maestro hace un sin fin de preguntas al mismo tiempo que se manipula con los palillos, cuyo color se indica constantemente.

Los niños trabajan haciendo cruces, triángulos, cuadrados, etc.

Se aprovechan las láminas que están expuestas para que los alumnos fijen su atención en la forma cómo se han dispuesto los globos de la fig 3, para que miren con detenimiento las láminas 4 y 5, que más adelante tendrán que construir en sus bancos y, sobre todo, para que cuenten continuamente.

Ejercicio N° 2. — Contar hasta seis.

Trabajo colectivo-individual:

Se presentan ante la mirada del niño hasta los doce primeros cuadros distribuidos ordenadamente por todo el perímetro del salón de clase. Se toleran siempre comentarios y preguntas que formulen los escolares y se da cumplida respuesta a las últimas. Como los niños observan muchos detalles que escapan a nuestra perspicacia estamos seguros de que estas láminas obrarán eficazmente por su sola presencia, sobre todo si se tiene cierto gusto para construirlas.

En esta segunda clase, no sólo se trabaja con los diez palillos rojos, sino que se desatan y usan los cartones cuadrados del mismo color.

Se cuentan con cuidado los palillos y los cartones. Tratemos de descubrir a los que presentan fallas para trabajar con ellos individualmente, no bien se tenga un momento disponible.

Que formen con este material grupos de a dos, luego de a tres, por último de a cuatro y de cinco; que cuenten los grupos formados.

Que dispongan sus cartones como lo muestra la lámina N° 4. Si no alcanzan éstos que desaten los azu-

Cuidemos los detalles, pues éstos son la base de toda educación.

les y los utilicen. Que digan cuántos de éstos han empleado para completar el cuadro; que digan cuántos rojos y azules les sobran.

Que con los palillos rojos copien las figuras que el maestro dibujará en el pizarrón y que podrían ser las siguientes:



Si no les alcanzan que echen mano de los azules, pero que antes los cuenten. Que alternen los colores, que los combinen.

Todo se hará contando, siempre contando, y lo harán en alta voz aquellos que el maestro indique que serán, sin excepción, los que tienen que ejercitarse.

Se vuelven a juntar los palillos y cartones. Se guardan en las cajas cinco de aquellos, rojos y azules. Cuentan. ¿Cuántos quedan? Cuentan. Se hace lo mismo con los cartones. Cuentan.

Se juntan nuevamente palillos y cartones. Se guardan cuatro de cada clase y color. Cuentan. ¿Cuántos quedan? Cuentan.

Obsérvese que repetimos constantemente la palabra **cuentan** para dar la impresión exacta de lo que deseamos. El maestro indica, guía; el alumno trabaja, juega si se quiere, pero cuenta.

Grado Primero Superior

Lectura

Para reducir a términos claros y precisos el plan de trabajos que debemos desarrollar con el objeto de enseñar a leer mecánica, expresiva e inteligentemente, es menester que conozcamos la preparación que, respecto de esta materia, posee cada uno de los niños que se nos ha confiado. No es tarea que puede darse por concluida al cabo de media hora de examen, pues son tantas y tan variadas las deficiencias que seguramente descubriremos a poco que pongamos en ella cierta atención que nos veremos en la necesidad de prolongarla durante más de una semana.

Los que estamos al tanto de lo que ocurre en cada grado de la escuela primaria sabemos que en este primero superior nos hallaremos con escolares que desconocen el valor de la **c** antes de **e**, **i**, con otros que pronuncian la **u** muda de las sílabas **que**, **qui**, **gue**, **gui**, con quienes olvidaron por falta de ejercicio la lectura de palabras en las que entre una sílaba directa compuesta o mixta, con muchos que no aciertan a leer vocablos en los que intervenga una **x** o una **h** intermedia y por fin, con no menos que fraccionan palabras, realizan frecuentes pausas donde necesariamente no debe haberlas y vacilan, titubean y enmudecen ante la presencia de ciertas combinaciones silábicas que no son ni raras ni complejas.

Como esto nos ha ocurrido siempre nos hemos visto en la obligación de formular una serie de lecturas compuestas con un doble propósito. En primer lugar, nos han servido para ir conociendo las fallas que brindaba cada educando, no bien terminaba de enfrentarse con el trozo escogido para cada clase y, en segundo lugar, esta misma lecturita se utilizaba con el objeto de subsanar la deficiencia descubierta.

Trataremos de que cada clase de lectura persiga un objetivo bien determinado para que el tiempo que el horario le asigna no se diluya en esa tóxica monotonía que atenta contra el orden y esteriliza estas lecciones que deben ser una almáciga de abigarrados conocimientos.

Ejercicio N° 1. — Lectura compuesta por palabras cortas y formadas por sílabas directas e inversas simples.

Se escribe el trozo en la pizarra mural con letra que pueda verse claramente desde el fondo del salón y

se pide a los alumnos que lean únicamente con la vista. Se vigila para que respeten la orden dada, puesto que lo probable es que pocos estén acostumbrados a esta práctica en la que debemos insistir hasta que desaparezcan, no sólo los que leen en voz baja, sino los que mueven los labios para hacerlo.

Siempre conviene que el maestro lea previamente con toda corrección. Lo hacen después unos cuantos alumnos y se anotan en una libreta, junto al apellido del que presenta deficiencias, las fallas que han llamado nuestra atención.

Hoy trataremos de corregir a los que leen silabeando aunque sean escasos los que adolezcan de este defecto.

Se escriben en la pizarra mural las palabras de dos sílabas: **niño** - **palo** - **como** - **vivo** - **silla**, etc., las que se leen sin permitir pausa ninguna entre sílaba y sílaba. Se anota luego **niño** y se colocan a su lado, separados por un guión, los vocablos: **niña** - **niños** - **niñito** - **niñitos** - **niñera**, y se ordena que lean rápidamente.

A continuación se escribe:

palo - **palos** - **palito** - **palillo** - **palillos** - **palazo**
como - **comes** - **comen** - **comemos** - **comido** - **comida**
vivo - **viva** - **viven** - **vivimos** - **vivió** - **vivamos**
silla - **sillas** - **sillón** - **sillita** - **sillones**.

Inmediatamente se acomoda a las palabras ya vistas y léidas un nuevo término de dos sílabas que modifique al conocido:

niño alto - **niña buena** - **niñitos rubios** - **niñito vivo** - **niñera joven**, etc.
como carne - **comes uvas** - **comen peras**, etc.

Se vigila para que la lectura de estas frases y oraciones cortas se realice correctamente por aquellos educandos cuya vista es incapaz de abarcar dos o tres palabras y luego se transforman las frases en oraciones y las oraciones se extienden con el agregado de nuevos vocablos de fácil lectura e interpretación.

Este niño alto lee. Esta niña buena cose.
Estos niños rubios saltan. Un niñito vivo ríe.
La niñera joven juega.
Como carne de vaca. Comes uvas verdes. Comen peras maduras. Etc.

Conviene enumerar estas oraciones y las anteriores para facilitar la ejercitación.

No hacemos indicaciones sobre la manera de manejarse para que la memoria de los niños no supla a

la verdadera lectura, porque nuestros colegas ya saben a qué atenerse a este respecto.

Esta clase debe repetirse en forma igual o parecida, tantas veces cuantas sean necesarias para corregir a los que padecen la deficiencia anotada.

Lectura que corresponde a esta clase:

Una rata.

Una rata está por salir de la cueva. El gato la mira, pero no se mueve.

Ya está fuera de la cueva. El gato se para. Está listo. Ya dió el salto. Tiene en la boca a la rata.

Ejercicio N° 2. — Lectura compuesta por palabras de tres o menos sílabas. Sílabas directas, inversas y mixtas.

Es cierto que una clase de lectura debe tener un objeto determinado para que no se pierda en divagaciones y resulte poco eficaz; pero también lo es que ninguna clase se presta mejor para tocar asuntos de índole muy diversa. Así, por ejemplo, en ésta perseguimos como objetivo fundamental que los escolares no titubeen ante la lectura de palabras que alcanzan hasta tres sílabas, mas en la misma no podremos olvidar ni la correcta pronunciación, ni la adecuada emisión de la voz, ni el tartamudeo o repetición continuada de una sílaba, ni, en fin, ninguno de los defectos que se observan en estos lectores de corta edad.

Recordemos, sin embargo, que esta clase tiene una finalidad preestablecida y que a ella debemos atender sobre toda otra cosa.

Para obtener lo que anhelamos se escriben en el pizarrón varios vocablos fáciles de leer y constituidos por dos sílabas cualesquiera o por tres directas. Sean ellos: **pasto - canto - subo - paloma - pizarra**, etc. Se buscan derivados de estos primitivos, se agregan a su derecha y se leen.

**canto - cantar - cantaba - cantando - cantores
pasto - pastito - pastizal - pastando - pastaría
subo - subir - subimos - subiendo - subió - subiremos**

**paloma - palomar - palomares - palomita
pizarra - pizarrón - pizarrones - pizarrita.**

Una vez conseguida la correcta lectura de los términos que anteceden, se agregan a algunos de ellos otros que los completen formando frases u oraciones cortas que no ofrezcan obstáculos para la lectura rápida.

**pasto tierno - pastito mojado - canto suave -
cantando bajito - paloma hermosa - palomar
cuidado, etc.**

Léidas convenientemente las expresiones apuntadas, corresponde ampliarlas, pero procurando que resulten siempre sencillas.

**Comen pasto tierno. Pisan el pastito mojado.
Se oye un canto suave. Vino cantando bajito.
Esta hermosa paloma tiene nido. Etc.**

Nótese que empleamos vocablos formados por sílabas directas, inversas y mixtas simples.

Pensamos que la lectura mecánica se dificulta debido, entre muchas, a dos causas principales: 1ª, el niño no se ha familiarizado bastante con los términos constituidos por tres, cuatro y más sílabas; 2ª, el tiempo dedicado en el grado anterior a las sílabas comple-

jas (directas, inversas y mixtas compuestas) ha sido escaso. Debemos, por lo tanto, ir llenando estas lagunas que por falta de tiempo no fueron colmadas oportunamente.

Creemos que es necesario, pues, poner al niño en presencia de palabras que no ofrezcan las dos dificultades al mismo tiempo. De ahí que en nuestras clases vayamos resolviendo el problema teniendo bien presente la observación que consignamos antes.

Volvemos a repetir que clases como ésta o análogas a ella deben desarrollarse hasta que todos los escolares lean sin tropiezos frases y oraciones, en las que entran palabras de dos y tres sílabas directas, inversas y mixtas simples.

Lectura que corresponde a esta clase:

AMANECE

El cielo se tiñe de rosa y oro.

Un rayito de sol dora las copas de los árboles.

Empieza el día.

Los pajaritos lo saludan cantando de rama en rama.

El gallo aletea con ruido y las gallinas cacarean sin descanso.

Las abejas empiezan su labor y las mariposas vuelan por el jardín.

El sol me despierta.

Escritura

Si nuestros colegas desean que sus escolares aborrezcan estas clases dedicadas a la enseñanza de la escritura, si les place perder pacientemente el tiempo que les han asignado en el horario, si quieren convertir una tarea inteligente y activa en estulta y estéril les recomendamos que enseñen **caligrafía y dictado**.

La enseñanza de la caligrafía realizada en clases especiales, en clases dedicadas a estudiar una letra (las mayúsculas generalmente) están completamente fuera de lugar en este grado. Desterremos de nuestros programas y horarios tal materia y quedémonos con la designación de **escritura** que es la propia.

La enseñanza del dictado tal como todavía se efectúa en numerosas escuelas, corrigiendo después de haber escrito media plana, no sólo no enseña nada, sino que asegura la comisión de los viejos errores y de otros nuevos que el maestro provoca en el afán de enseñar vocablos que el niño desconoce.

Desterremos, también, este tipo de dictado que tiene mucho de adivinanza y reemplacémoslo por otro en el que la equivocación será posible únicamente cuando el alumno esté distraído.

Daremos una primera clase de escritura en la forma como la concebimos para que se comprenda claramente el procedimiento que usamos, desde hace varios años, con resultado muy satisfactorio.

El maestro repetirá estas clases, con las variaciones que le aconseje su criterio, tantas veces como sean necesarias, para que los alumnos consigan dominar el tema.

Ejercicio N° 1. — Escritura de oraciones cortas formadas por palabras breves y constituidas éstas por sílabas directas e inversas simples.

Debemos realizar un trabajo orgánico e inteligente. Comencemos por recordar, entonces, que se impone una revisión de lo enseñado sobre sílabas sencillas (directas e inversas simples) en el grado anterior.

Los alumnos están listos esperando la iniciación de la escritura. Se indica la manera de tomar el lápiz o la lapicera. El maestro escribe en el pizarrón la primera palabra del trozo elegido. Supongamos que sea: **EL**. Está demás decir que el docente ha escogido un tipo de mayúsculas claro, elegante y fácilmente imitable, tipo que usará durante todo el transcurso del año. Esta **E** mayúscula es la que ustedes deben hacer, dice a sus alumnos. Indica las proporciones y la manera de manejar el lápiz para que resulte bien trazada. Vuelve a escribirla mostrando cómo se hace. Esta operación se repite un número discreto de veces.

Explica cómo quiere que sea la **L**, da indicaciones sobre su altura y el ancho del ojal. Que escriban. Se deja que realicen tranquilamente la tarea mientras se toma buena nota de mil detalles; posición del cuerpo, de los brazos, de la cabeza, etc. Véase lo que decimos a este respecto en escritura de primer grado inferior.

No exageremos. Si uno o varios niños quieren corregir lo escrito, dejémoslos que borren. Decimos esto porque sabemos que hay maestros que prohíben terminantemente el uso de la goma, sin pensar que el borrar para mejorar lo hecho no está reñido con la autocorrección.

Se dicta la segunda palabra: **perro**. Se pregunta cómo se escribe y si esto no basta se escribe en el pizarrón. En pocas palabras se dan instrucciones sobre la forma de la **p** y la **rr** y se ordena que **copien** en sus cuadernos la palabra **dictada**.

Se dicta la tercera: **cuida**. Si el maestro observa que tiene en la clase alumnos muy deficientes en escritura, hará deletrear el término y lo anotará en el pizarrón. Si comprende que la preparación general es satisfactoria bastará que los niños digan cómo se escriben aquellos vocablos que, a juicio del maestro, pueden provocar una equivocación.

Previendo el error e insistiendo sin descanso en la forma, tamaño, proporción de las letras, se va desarrollando la clase de escritura que tiene algo de caligrafía, otro poco de copia y otro de dictado.

Trozo que se dictará:

EL PERRO

El perro cuida la casa. De noche corre a los gatos y a las ratas. De día está atado. Es muy útil.

Cuidemos especialmente la forma de la **r**.

Ejercicio N° 2. — Escritura de oraciones cortas. Palabras hasta de tres sílabas. Estas directas, inversas o mixtas simples.

Obsérvese que en el dictado anterior sólo se enseñaron dos mayúsculas. Es necesario ir paso a paso en el conocimiento de este abecedario. Para ello no debemos dar la forma de más de dos de estas letras en cada clase. Claro está que para que el niño consiga escribirlas bien menester es volver sobre ellas en toda oportunidad.

Pero donde debemos poner mayor empeño es en la

escritura de las minúsculas, pues muchas de ellas ofrecen serias dificultades a escolares de corta edad. No permitamos que se hagan letras angulosas, ni que se inclinen hacia la izquierda los ojales o palos de la **b**, **d**, **f**, **g**, **h**, ni que la **e** parezca **c**, ni que las vocales **a**, **o**, **e**, se hagan excesivamente grandes y casi cuadradas.

Es indudable que esta tarea requiere constante preocupación y continua actividad — movimiento — de parte del maestro si anhelamos que se note sensible progreso en relativo escaso tiempo. Debemos olvidarnos de que estas clases de escritura no dejan disponibles momentos de ocio para llenarlos con tareas ajenas, muchas veces, a la labor del aula.

Trozo a dictar:

LA LLUVIA

Llueve. Llueve mucho esta mañana. Las nubes ocultan el sol. Las calles están llenas de agua. Es un día muy molesto.

Enseñemos la **L**. Cuidemos la forma de la **ll**, **ch**, **b**, **g**. No permitamos que se escriba una sola palabra sin que antes se establezca claramente su ortografía. Nos referimos a: **llueve**, **nubes**, **ocultan**, **calles**, **llenas** y **agua**. Tengamos siempre presente que cada uno de estos términos encierra tantas dificultades para niños de este grado como para los de primero inferior.

Lenguaje

El programa de lenguaje correspondiente a este grado debe tener — como se comprende — una marcada semejanza con el de primero inferior. Los temas que él abarca y la manera de tratarlos no diferirán, pues, con los que señalamos y desarrollamos al encarar esta materia en aquel grado.

Un poco más adelante indicaremos los ejercicios escritos que corresponden a primero superior.

Aritmética

Ejercicio N° 1. — Rever la numeración oral de 1 a 50.

Los alumnos contarán, en voz baja y rápidamente, de 10 a 15, luego de 25 a 30, después de 38 a 43 y, por último de 46 a 50. Cuenta la clase; en seguida el grupo donde el maestro sospecha que alguien se equivoca y, por fin, cuenta sólo aquél que parece dudar. Se trata de averiguar cuál o cuáles son los niños que han olvidado lo que se les enseñó, sobre este particular, en el grado inmediato inferior.

Vuelven a contar, pero ahora lo hacen siguiendo la escala descendente, de 15 a 10, luego de 30 a 25, después de 43 a 38 y, por último, de 50 a 46. Se comprende que este trabajo presenta mayor dificultad que el realizado antes; requiere, por lo tanto, mayor cuidado de parte del niño y menos apresuramiento de parte del maestro.

Si observamos que algunos escolares fallan al contar siguiendo la escala descendente, corresponde ejercitarlos.

No malgastemos el tiempo criticando al niño su preparación o vomitando protestas contra el colega que promovió alumnos deficientes, pues con ello nada se remedia.

Conviene, sin embargo, dejar constancia de las fallas serias que se observen, no con el propósito de molestar al compañero que dirigió a los niños que hoy están a nuestro cargo, sino para que tenga en cuenta las indicaciones que se formulen y ejecute a sus alumnos en aquellos asuntos, que de no saberse, pueden entorpecer la marcha en el grado inmediato superior.

Pero mucho más conviene que cuando nos encontremos con escolares que nos brindan ciertas deficiencias en su preparación las corriamos con una adecuada serie de ejercicios sin perder un solo minuto en lamentaciones que sólo sirven para menospreciar la obra de un colega.

Que cuenten de 6 a 1, luego de 16 a 11, después de 26 a 21, y, por fin, de 36 a 31 y de 46 a 41.

Que cuenten de 9 a 5, de 19 a 15, de 29 a 25, de 39 a 35 y de 49 a 45.

Qué número sigue a 39, 49, 29, 19, 14, 18, 24, 37, 46, etc.

¿Qué número antecede a 30, 40, 50, 20, 28, 31, 46, etc.?

Durante el desarrollo de las primeras clases debemos observar con sumo cuidado cuáles son los escolares que no dan respuesta rápida y satisfactoria a todas las preguntas que llevamos formuladas porque si el número de éstos es crecido nos veremos en la obligación de insistir con ejercicios análogos. Cuidemos a los deficientes desde el primer momento si no deseamos cargar con este lastre hasta fin de año. Tengamos bien presente que los capaces deben interesarnos mucho menos que los inhábiles para monejarse solos.

Ejercicio N° 2. — Rever la numeración oral de 1 a 100.

Tratemos de que los niños adquieran la costumbre — buena por muchos conceptos — de contar en voz baja y sin el agregado de esa tediosa entonación que revela, desde lejos, absoluta despreocupación de parte del maestro. Se canta, algunas veces, tan rítmica y monótonamente que se amodorrnan no sólo los que entonan la soporífera canción sino todos cuantos tienen la desdicha de escucharla. Valga esta observación para los que tienen la pésima costumbre de tolerar que sus niños canten cuando leen. Todavía resuena en nuestros oídos la odiosa cantinela con la que nos enseñaron los primeros pasos en lectura.

Para evitarlo hagamos contar sólo 5 ó 6 números consecutivos: de 50 a 56, de 62 a 68, de 71 a 75, de 47 a 52, de 78 a 83, de 89 a 96, etc.

Si esta tarea se efectúa sin tropiezos hagamos contar en escala descendente: de 54 a 49, de 67 a 60, de 73 a 68, de 84 a 79, de 100 a 95, etc.

Una variante entretenida es la siguiente: se escriben en la pizarra distribuidos en desorden los números comprendidos entre 45 y 60. Se busca el menor y se tacha, se indica el que le sigue y se tacha, y así se continúa hasta terminar.

Se vuelven a escribir y se realiza el mismo juego, pero esta segunda vez se procede siguiendo la escala descendente (de 60 a 45).

Si se tuvieran cartones con números impresos podrían repartirse entre los escolares quienes se entretendrían en ordenarlos en escala ascendente, primero, y descendente, después.

¿Qué número sigue a 29, 49, 79, 99, 69, 89, 19?

¿Qué número antecede a 60, 80, 90, 70, 40, 20, 100?

¿Qué número es mayor 65 ó 74, 92 u 82, 56 ó 70?

Otra variante para terminar. Se escriben en el pizarrón 10 números siete con un punto a su derecha. Se pide a los niños que reemplacen el punto por la cifra correspondiente de manera que se tengan en orden ascendente todos los setentas. Hágase el mismo ejercicio pero descendiendo de 79 a 70.

Ejercicio N° 3. — Rever la numeración oral de 1 a 100. Números pares.

Lo probable es que todos los niños conozcan los números pares porque generalmente se les ejercita en forma adecuada. La escala de los impares da más trabajo, razón por la cual debemos prestarle mayor interés.

Los niños dirán números pares y luego impares con el objeto de asegurarnos si alguno padece error. Si hubiera un niño en estas condiciones corresponde enseñarle previamente lo que ignora. No indicamos el procedimiento porque es muy conocido.

Que enuncien los números pares de 22 a 30, de 36 a 44, de 48 a 56, de 58 a 66, de 70 a 76, etc.

Que digan los pares de 28 a 20, de 14 a 6, de 40 a 32, de 64 a 58, etc.

¿En qué cifras terminan los números pares?

Se escriben en la pizarra mural unos cuantos números impares y se pide que los transformen en pares. Los niños agregarán a la derecha de éstos un 2, o un 4, o un 6, etc.

Se escriben ahora cinco ochos y se invita a los escolares para que coloquen a su derecha las cifras que corresponde para tener todos los ochentas pares.

Se colocan en columna diez cuatros y se pide que a su izquierda se coloquen las cifras correspondientes para tener todos los números pares que terminen en cuatro.

Vuélvase a insistir en la escala descendente de los pares de 100 a 92, de 90 a 84, de 80 a 76, etc.

¿Cuántos zapatos necesito para formar una par? ¿Y para formar dos pares? ¿Y para tres? Etc.

Que digan todos los números pares que terminan en cero, los que terminan en 8, luego en 2, después en 6, etc.

En los cuadernos:

Se escribirá la escala descendente de los números pares de 20 a 2.

Ejercicio N° 4. — Rever la numeración oral de 1 a 100.

Números impares.

Se escribe en el pizarrón la serie natural de los números de 50 a 80, por ejemplo. Se borran los pares y se leen los impares que quedan.

¿En qué cifras terminan los impares?

Se indican los impares de 15 a 23, de 31 a 43, de 47 a 55, de 71 a 79, de 87 a 99.

La escala descendente debe preocuparnos mucho más. Se indicarán los impares de 15 a 7, de 23 a 17, de 33 a 25, de 49 a 37, de 65 a 51, etc.

Los niños darán ejemplos de números impares.

Se escriben en la pizarra mural cinco nueves y se pide que agreguen a su derecha las cifras correspondientes para tener los impares del noventa.

Se escriben en columna diez números siete para que los escolares formen todos los impares que terminan en dicha cifra.

En seguida expresan oralmente todos los impares que terminan en tres hasta 93.

En los cuadernos:

Escriben los números impares de 31 a 39.

Al Magisterio

CURSO ESCOLAR DE 1931

ALGO DE NUESTRO FONDO EDITORIAL

La iniciación de las tareas del año señala a los señores Directores y Maestros la conveniencia de proceder al examen detenido del material escolar para poder aconsejar a sus alumnos la adquisición de aquél que a su juicio consulte mejor las necesidades generales de la enseñanza.

Nuestra Editorial, entre sus elementos auxiliares de labor docente, cuenta con los **Pequeños Atlas Económicos**, los **Cuadernos Manualidades**, los **Cuadernos "Temas Ilustrados"** y el **Curso Graduado de Escritura Americana** (Sistema Spenceriano) del profesor Víctor Mercante, cuyo examen minucioso recomendamos a los señores profesores.

Todo este material ha merecido la aprobación del H. Consejo Nacional de Educación, y por consiguiente su uso está autorizado en las escuelas de su jurisdicción.

LOS PEQUEÑOS ATLAS ECONOMICOS, de valores didácticos recomendables, por cuya razón su uso se ha generalizado en las escuelas de la República, contienen los mapas claros y de nomenclatura netamente pedagógica indispensables para responder al programa de cada grado.

Los Pequeños Atlas Económicos se distribuyen así:

GLOBUS, para 3er. grado, **MUNDUS** para 4º grado, **TERRA** (físico) y **TERRA** (político) para 5º y 6º grados. **UNIVERSUM**, con 18 mapas, refunde en sí al Terra físico y Terra político. El **ATLAS RECORD**, con 41 mapas, es el volumen completo que comprende además los mapas de las 14 provincias argentinas y de los 10 territorios nacionales.

LOS CUADERNOS MANUALIDADES, del tamaño común y de todas las pautas de rayado, llevan como complemento que fija su orientación en la serie de 16 cuadernos, dos láminas que señalan gráficamente el proceso sintético de una ocupación manual esencialmente educativa y utilitaria. En esta orientación práctica, camino indirecto para llegar a la posesión de un conocimiento de inmediata aplicación a las necesidades de la vida, está de manifiesto la finalidad que persiguen.

Los **CUADERNOS "TEMAS ILUSTRADOS"** Nos. 1 y 2 llevan como un agregado de real utilidad, 31 tricromías artísticas referentes a animales y plantas comunes, cuadros de la naturaleza, escenas de la vida, historia, etc., para ilustrar los trabajos de los niños. Un deber ilustrado es más completo y más bello.

El **CURSO GRADUADO DE ESCRITURA AMERICANA** (Sistema Spenceriano) del profesor Víctor Mercante, de fundamentos clásicos y de relevantes méritos de ordenación metódica, es el sistema de escritura más difundido en las escuelas del país. En la serie de siete cuadernos se escalonan las dificultades generales de esta asignatura.

Editorial A. KAPELUSZ & Cía.

Bmé. MITRE 1242-48

BUENOS AIRES

Grado Segundo

Escritura (Ortografía)

Ejercicio N° 1. — Primer dictado comprobatorio.

La labor debe desarrollarse en un ambiente de trabajo y en el más completo orden para que los alumnos oigan claramente las palabras que el maestro pronuncia con toda corrección y sin apresuramiento.

Débase evitar, en lo posible, todo cuanto pueda ser motivo de distracción. Decimos esto último para que no se tolere a los niños que repitan las palabras pronunciadas por el maestro, para que no se presten ayuda recíproca — tan útil en otros momentos como perjudicial en éste, desde que nuestro propósito es conocer lo que cada uno sabe — y, en fin, para que ninguno se retrase en la escritura de lo que se dicta.

Insistimos nuevamente en la necesidad de que el maestro emita exacta y claramente el sonido de cada consonante; pero esto no significa que deba exagerar en forma ridícula la pronunciación.

Pídase que se escriba con el mejor tipo de letra, pero esta vez no se corrija individualmente a aquellos que no reparen en este detalle, con el objeto de no dispersar la atención, que debe concentrarse en lo que ahora nos interesa. Conviene una sola corrección en forma colectiva y se comienza el trabajo.

Dictado:

El viento soplaba furiosamente.

Aunque los buques estaban bien amarrados el viento los sacudía hasta hacerlos crujir. Las olas chocaban con fuerza contra los obstáculos que se oponían a su paso. Algunas inundaron la cubierta de los buques. Muchos botes desaparecieron tragados por las aguas.

Por esta vez y para tener una impresión aproximada de la preparación general y particular sobre esta materia, examinemos cuidadosamente la prueba. No interesa averiguar cuántos y cuáles fallan al escribir desaparecieron, obstáculos y hacerlos, porque estos son términos que se conocerán a medida que desarrollemos el programa de este grado. Los pocos que no yerren al escribirlos nos estarán diciendo que son excelentes en ortografía y que con ellos nada tenemos que hacer. Nos deben interesar los que fracasan al escribir: viento, buques, amarrados, fuerza, inundaron, cubierta, tragados, y aguas, porque ello significaría que estamos en presencia de escolares que desconocen el verdadero valor de las consonantes y el de sus combinaciones.

Véase lo que decimos al tratar "Ortografía" de tercer grado.

Ejercicio N° 2:

Si se descubrieran alumnos que evidencian un relativo desconocimiento de las sílabas directas compuestas, inversas compuestas y mixtas, corresponde rever el asunto en clases de lectura y en dos o tres de ortografía.

Copiemos en el pizarrón un trozo elegido para este efecto.

EL RAYO DE SOL

El cielo se tiñe de rosa y oro. Los rayos de sol doran las altas copas de los árboles. Empieza el día.

Los pajarillos lo saludan cantando alegremente. El gallo aletea ruidosamente y las gallinas, cacareando, buscan su alimento. Los rayos de sol bajan al jardín y despiertan a las flores. Las abejas empiezan su trabajo. Penetra un rayo de sol por una ventana y besa la rubia cabecita de mi hijo. Yo miro en sus ojos celestes mi cielo más hermoso. El me dice "mamá" y yo le doy un beso.

Se leerá el trozo cuidadosamente y se recalcarán las palabras que el maestro desee grabar en la mente del niño, a fin de que éste tenga una **imagen visual y auditiva exacta.**

Se copian en los cuadernos únicamente los vocablos, frases u oraciones cortas que nos interesan. Repárese que estamos llevando al niño paulatinamente a la lectura y escritura de sílabas completas y de palabras cada vez más extensas.

Léase lo que decimos en "Escritura" de primer grado superior y en "Ortografía" de tercero.

Ejercicio N° 3:

Los alumnos deben pronunciar claramente toda palabra que más tarde se anotará en el cuaderno. Que vean, que oigan, que pronuncien y que escriban; de esta manera se evitarán errores, y la lectura, el lenguaje y el dictado cooperarán para conseguir un mismo propósito.

Demos una clase idéntica a la anterior empleando en esta oportunidad la siguiente lectura:

LA CABRA

Es un cuadrúpedo gracioso, ágil y ligero. Su cuerpo está cubierto de pelo brillante y sedoso. Se alimenta de plantitas tiernas, de verdes pastos y de hojas y ramitas jugosas. La cabra produce leche blanca y nutritiva. Los pobres labradores la utilizan para fabricar sabrosos quesos. La cabra es la vaca del pobre. Estos útiles mamíferos abundan en muchas provincias de nuestro país.

Obsérvese que el trozo está compuesto con el objeto de rever lo enseñado sobre las sílabas directas, inversas y mixtas compuestas.

Aritmética

Escritura de cantidades

Todo alumno de segundo grado debe saber, al iniciarse el año escolar, leer y escribir cantidades hasta 10.000. Nosotros supondremos, sin embargo, que aun quedan algunos escolares que no dominan el asunto, y por lo tanto, haremos una prolija revisión de lo ya enseñado, porque no es posible pasar adelante en esta materia si no se conoce bien la lectura y escritura de cantidades.

Ejercicio N° 1. — Lectura de cantidades que no pasen de 1.000. (El maestro escribe en el pizarrón y los alumnos leen colectiva o individualmente). Conviene hacer leer:

101, 105, 109, 202, 206, 309, 305, 408
501, 503, 509, 602, 606, 705, 809, 905

El cero intermedio es siempre un obstáculo para el niño; hay que vencerlo valiéndose de ejercicios. Cuando todos lean sin una sola dificultad las cantidades que figuran en este ejercicio u otros análogos puede efectuarse el que sigue:

Ejercicio N° 2. — Lectura de cantidades que no pasen de 1.000. El maestro dice verbalmente el nombre de las cifras que forman un número y los alumnos lo leen. Así: un seis, uno cero y un siete; la respuesta es seis cientos siete. Con una veintena de cantidades que se lean en esta forma se ejercita eficazmente la memoria. Se completa el trabajo procediendo de la siguiente manera: El maestro pregunta: ¿Cómo se escribe el número 709? Los escolares deben responder: un siete, un cero y un nueve. Conviene que este procedimiento se emplee cada vez que el niño deba escribir una cantidad al dictado, pues se evitará, así, todo error.

Ejercicio N° 3. — Escritura de cantidades que no pasen de 1.000.

En los cuadernos:

406, 505, 620, 904, 106, 305, 479, 899, 999, 101, 555, etc., sin pasar de mil.

El ejercicio da tiempo suficiente para que el maestro pueda corregir la forma de los números, sobre la que se debe insistir con el mismo empeño que se pone cuando se trata de la forma de las letras.

Nadie debe fallar en la escritura de las cantidades del ejercicio anterior o de otros parecidos que el maestro debe formular si nota deficiencias, antes de pasar al N° 4.

Ejercicio N° 4. — Lectura de cantidades de 1.000 hasta 10.000. Procédase como indicamos a continuación.

Se escribe en la pizarra mural un número cualquiera — siempre menor que 1.000 — y se lee. Sea, por ejemplo, el número 250. Una vez leído se señala un punto antes de la cifra 2 (.250) y se antepone a toda la cantidad el número 1 (1.250). Aunque muchos alumnos conozcan el número así formado, conviene que el maestro lo lea cuidadosamente para que se note con claridad que la parte que sigue al punto se lee siempre de la misma manera.

Se hace lo mismo con otras cantidades, las que quedarán escritas en el pizarrón y en columna. Se borran todos los números que quedan a la derecha del punto y se deja:

- 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
 - 5.
- etc., hasta 10.

Se dice que un 1 con un punto se lee "mil", un 2 con punto se lee "dos mil", etc. y se hace leer lo que ha quedado en el pizarrón.

A continuación se escribe:

1.
y se lee; se agregan en seguida tres cifras a su derecha (345, por ejemplo), y los niños dan lectura de la cantidad formada: mil... trescientos cuarenta y cinco.

Se dan unos cuantos ejemplos parecidos y se agre-

ga: a la derecha del punto deben colocarse siempre tres cifras.

Ejercicio N° 5. — Lectura de cantidades de 1.000 hasta 10.000.

El maestro escribe en el pizarrón:

1.100, 1.206, 1.505, 1.509, 1.801, 1.904, 2.302, 2.407, 2.605, 2.708, 3.009, 4.076, 5.508, etc., etc.

Se continúa en la forma indicada en el ejercicio N° 2 (véase) y se termina con la variante que indicamos más abajo, la que resulta muy entretenida para los educandos.

Se escriben en la pizarra mural cuatro ceros:
0.000

y los niños leen: cero. Se transforma el primer cero en nueve agregándole un palote. Se lee: 9.000. Se transforma el último cero en seis y se lee: 9.006. Con un poco de maña los ceros se cambian en las cifras que deseamos y la ejercitación es variada y rápida.

Ejercicio N° 6. — Escritura de cantidades de 1.000 hasta 10.000.

En el pizarrón o en los cuadernos:

1.250, 1.345, 1.348, 2.573, 2.994, 2.928,
4.725, 5.999, 6.123, 7.896, 8.888, 9.949,
2.100, 3.400, 5.500, 6.700, 7.100, 9.800.

Recuérdese que es más fácil leer que escribir cantidades, razón por la cual el primer ejercicio de escritura debe ser bien sencillo.

El ejercicio da tiempo para corregir la forma de los números.

Ejercicio N° 7. — Escritura de cantidades de 1.000 hasta 10.000.

En los cuadernos:

1.109, 2.608, 3.507, 5.408, 6.901, 7.209, 8.506, 9.909, 1.030, 2.040, 3.080, 4.090, 5.020, 6.070, 8.090, 9.010.

En el pizarrón:

1.001, 1.002, 1.003, 1.004, 1.005, etc., etc.
2.001, 2.002, 2.003, 2.004, 2.005, etc., etc.
3.001, 3.002, 3.003, 3.004, 3.005, etc., etc.

Ejercicio N° 8. — Escritura de cantidades de 1.000 hasta 10.000.

En los cuadernos:

4.001, 4.002, 4.003, 4.004, 4.005, etc., etc.
5.001, 5.002, 5.003, 5.004, 5.005, etc., etc.
6.001, 6.002, 6.003, 6.004, 6.005, etc., etc.

En el pizarrón:

1.010, 1.025, 1.70, 2.011, 2.050, 2.099,
3.015, 3.045, 3.089, 4.019, 4.021, 4.090,
5.014, 5.035, 5.067, 6.020, 6.050, 6.094,
etc., etc.

Ejercicios como el que antecede no deben abandonarse hasta que todos los alumnos no ofrezcan una sola deficiencia.

Querer que los niños realicen perfectamente los ejercicios que se dejarán en los cuadernos, es pedir algo imposible. El progreso se efectúa con el tiempo y siempre que el maestro perseverare en su acción estimulante.

Ejercicio N° 9. — Escritura de cantidades de 10.000 hasta 100.000.

En el pizarrón:

10.001, 10.009, 10.010, 10.099, 10.100, 10.500, etc.
11.014, 12.009, 13.097, 14.205, 15.509, 20.001, etc.

En los cuadernos:

1.001, 1.010, 1.101,
10.010, 10.100, 10.101,
2.004, 20.004, 20.104,
50.001, 5.001, 50.101,
etc., etc.

Cuando los niños escriban bien estas u otras cantidades que ofrezcan dificultades análogas, ya se puede estar seguro de que dominan el asunto.

Ejercicio N 10. — Preguntas relativas a este asunto:

¿Cuál es el número menor que se puede formar con dos cifras?..... 10.

¿Cuál es el número mayor que se puede formar con dos cifras?..... 99.

¿El menor con tres cifras?

¿El mayor con tres cifras?

¿El menor con cuatro cifras?

¿El mayor con cuatro cifras?

¿El menor con las cifras: 1, 2, 3 y 4?

¿El mayor con las mismas cifras? etc. etc.

¿Cuántas cifras tienen los números 708, 1.009, 1.015, 5.049, 10.100, 17.009, 40.001, 58.946, 99.999, 100.000?

¿Cómo se escriben los números: 101, 1.009, 3.086, 8.091, 10.001, 20.100, etc., etc.?

Grado Tercero

Ortografía

No queremos que se nos tilde de teóricos, no porque no sean necesarios para la evolución y progreso de métodos y procedimientos, sino porque pensamos que la teoría — en este caso — conviene que vaya bien diluida en todo el texto. Vamos a obrar, por lo tanto, como si nos halláramos frente a los alumnos que forman un tercer grado de tipo común y al comienzo de las clases.

La pregunta que surge lógica y naturalmente, es la que tantas veces nos hemos formulado: ¿Qué sabrán estos niños le ortografía? Ella nos indica el camino a seguir. Es menester averiguar qué preparación traen de los grados inmediatos inferiores para poder proceder con acierto, sin gasto inútil de energías y sin pérdida de tiempo.

Ejercicio N° 1. — Primer dictado comprobatorio.

Se dictará el trozo que va más adelante.

Suponemos que la labor se desarrolla en un ambiente de trabajo y en el más completo orden; que los alumnos oyen claramente las palabras que el maestro pronuncia con toda corrección y sin apresuramiento y que se evita, en lo posible, cuanto pueda ser motivo de distracción. Decimos esto último para que no se tolere a los niños que repitan las palabras pronunciadas por el maestro, para que no se presten ayuda recíproca — tan útil en otros momentos como perjudicial en éste, desde que nuestro propósito es conocer lo que cada uno sabe — y, en fin, para que ninguno se retrase en la escritura de lo que dicta.

Insistimos de nuevo en la necesidad de que el maestro emita exacta y claramente el sonido de cada signo; pero ello no significa que debe exagerar en forma ridícula la pronunciación. Nos parece prudente y atinado que las combinaciones de la letra **c** con la **e - i**, y las de la **z** con la **a, o, u**, se pronuncien con su verdadero y castizo sonido.

Pídase que se escriba con el mejor tipo de letra, pero por esta vez no se corrija individualmente a aquellos que no reparan en este detalle, con el objeto de no dispersar la atención, que debe concentrarse, en lo que ahora nos interesa. Conviene una sola observación en forma colectiva, y se comienza el trabajo.

Dictado—

Es curiosa la vida de estos bichos. Dan pruebas de una constancia que asombra. Construyen su vivienda caprichosamente. Trabajan de noche. Cuando el hombre los descubre transportan su casa a lugares poco frecuentados. Viven en grupos y constituyen verdaderas familias.

Terminado el trabajo — que tanto puede escribirse en una hoja de papel o en el cuaderno — se recoge, se examina cuidadosa y ordenadamente, y, luego, se archiva, para comparar este ejercicio con el que se realizará pasado el primer término del año escolar. Así se tendrá en forma sensible, la expresión del progreso experimentado por cada niño (1).

Examinemos el ejercicio. Observemos quién o quiénes son los que fallan al escribir las palabras que llevan sílabas mixtas compuestas: **constancia**, **construyen**, **transportan** y **construyen**; observemos quién o quiénes se equivocan al escribir: **pruebas**, **caprichosamente**, **trabajan**, **descubre**, **frecuentados**, **grupos** y **verdaderas**; véase cuántos y cuáles yerran la ortografía de: **asombra** y **hombre**; de **vida** y **vivienda**, y véase cuántos y quiénes olvidan letras, agregan otras o incurren en errores dignos de mención. Anótese el nombre de los que presentan fallas notables y recuérdeseles para trabajar con ellos intensamente.

Ahora bien: si varios escolares ofrecen deficiencias al escribir los términos que tienen sílabas más o menos complejas, ellas pueden tener su origen en la falta de ejercitación o en defectos de audición. Un alumno puede muy bien escribir **costancia** porque no oye la **n** y no porque la haya olvidado; otro puede escribir **familias** porque no alcanza a percibir claramente el sonido de la **i**, y otros incurrirán en errores análogos por la misma causa. Debemos, por lo tanto, realizar el examen auditivo de cada uno de ellos mediante la escritura en el pizarrón de palabras que no ofrezcan ninguna dificultad ortográfica. El niño sometido a la prueba deberá escribir inmediatamente las palabras que el maestro pronuncie con voz más bien baja, y sin mirar la boca de éste. Si el examinado revela cierta dureza de oído ocupará siempre un lugar cercano al maestro.

Si las dificultades provienen de la falta de ejercita-

(1) Esta prueba servirá de valioso documento para la defensa de cualquier docente a quien se pretenda hacer cargos gratuitos.

ción y si los que las brindan son varios, corresponde dedicar algún tiempo a subsanarlas.

La ortografía forma parte integrante del lenguaje — lenguaje escrito — y como tal, debe enseñarse constantemente. No extrañará, pues, que indiquemos la necesidad de que se la recuerde en las clases de lectura, ciencias, historia, geografía, etc. Está probado hasta la saciedad que las tres o cuatro medias horas que el horario semanalmente asigna para la enseñanza sistematizada de esta materia, no bastan para que nuestros niños puedan retener, asimilar en forma definitiva, la imagen de todos los vocablos que anhelamos. Debemos, en consecuencia, aprovechar las oportunidades que nos ofrece la vida diaria escolar para asegurar los conocimientos ortográficos, que sin este auxilio quedarán en la mente de nuestros educandos como prendidos por alfileres.

Declarémosle la guerra a la palabra mal escrita, así como no damos tregua a los errores del lenguaje oral, y habremos salvado del fracaso una enseñanza, cuya metodología — la mejor tal vez — conocen todos los docentes del país.

Si el primer dictado comprobatorio nos revela que en nuestra aula existen niños que fracasan al dictárseles palabras con sílabas mixtas compuestas, debemos, en la primera clase de lectura, escribir en el pizarrón el trozo que forma el primer ejercicio. Estudiado éste, como indicamos más abajo, se reemplazará por el que sigue:

Ejercicio N° 2:

El terror lo había trastornado y en todas partes veía conspiradores. Desconfiaba de todos, y esto le quitaba el sueño y la tranquilidad.

Vivía sobresaltado y se ponía en guardia instantáneamente. Sólo tenía constancia, para cuidar su vida.

Fué entonces cuando ocurrió un hecho extraordinario que llamó la atención de todos, por las circunstancias que lo rodearon.

El tirano había ordenado la transformación del bosque que rodeaba su casa para que se constuyera un parque de estilo inglés.

El maestro leerá pronunciando claramente, y con especial cuidado, las palabras que desea grabar en el oído del niño a fin de que éste tenga de ellas una **imagen visual y auditiva exacta.**

Se desarrolla, en seguida, la clase de lectura de acuerdo con el plan que se ha trazado el maestro, quien no podrá olvidar que el trozo está compuesto para los deficientes e incapaces de escribir con corrección palabras de estructura complicada. A éstos se les hará fijar la atención al leer; trastornado, conspiradores, tranquilidad, sobresaltado, instante, extraordinariamente, circunstancias, transformación y construyera, y se les exigirá la conveniente y precisa pronunciación de las mismas.

Para dar mayor intensidad a la ejercitación, hagamos deletrear, si no todas, un buen número de las sílabas que deseamos enseñar y, si queremos un mejor resultado, ordenemos que se escriban en los cuadernos de ejercicios de los educandos, todos o la mayor parte de los términos que estimemos necesarios.

Si en la clase de historia hablamos de Colón — y tomamos este sistema como podríamos referirnos a cual-

quiera otro —, no dejemos de escribir en la pizarra mural, siempre con el propósito de poner ante la vista de los niños la palabra correctamente escrita, aquellos términos que puedan servirnos para la consecución del fin que nos hemos propuesto. Si al mismo tiempo que pronunciamos Cristóbal, descubrimiento, Atlántico, tripulación, etc., los escribimos, facilitaremos la retención de los vocablos con su correspondiente ortografía. Si el maestro recalca intencionalmente la pronunciación de aquéllos y de todos los términos que le interesan, los alumnos no dejarán de observarlo y los repetirán mentalmente hasta absorberlos.

Este trabajo débese realizar insistentemente en toda clase que se preste para ello.

Al dejar constancia de una síntesis cualquiera en el cuaderno de ejercicios, el alumno debiera consignar, antes que nada, los vocablos que el maestro ha elegido y escrito en la pizarra mural.

En una nueva clase — de dictado, ahora — los niños se aprestan a copiar caligráficamente las palabras que iremos escribiendo en el pizarrón a medida que las pronunciamos previamente con toda claridad. El ejercicio realizado sin apresuramiento, permite formular indicaciones sobre el tipo de letra y la manera de mejorarlo, y da tiempo suficiente para corregir a los despreocupados que han cometido errores al copiar.

Aritmética

Ejercicio N° 1. — Rever la numeración oral y escrita de los números comprendidos entre 1 y 100.000.

El maestro escribe en el pizarrón y los alumnos leen colectiva o individualmente.

101, 1.201, 10.001, 102, 1.002, 10.002,
1.010, 10.010, 1.100, 10.100, 10.101,
100.001, 100.010, 100.100, 100.101.

El cero intermedio es siempre un obstáculo para el niño; hay que vencerlo valiéndose de ejercicios.

En los cuadernos.

Se dicta:

505, 5.001, 50.001, 502, 5.002, 50.002

Es probable que nadie falle al escribir la primera

A nuestros subscriptores:

Con el objeto de que el envío de la revista no sufra ninguna interrupción conviene abonar por adelantado el período de suscripción.

Los cuadernos de lecciones que vende LA OBRA cuestan UN PESO. Los maestros que deseen recibirlos por correo deberán agregar a dicha suma, cuarenta centavos para gastos de remisión.

Rogamos que los giros que se nos dirijan sean hechos a nombre de: Señor Administrador de LA OBRA.

cantidad, pero no estamos muy seguros de que ocurra lo mismo con la segunda, de manera, pues, que conviene que el docente vigile atentamente, a fin de descubrir a los deficientes. Los anota y no los pierde de vista. Al escribir la tercera cantidad debe realizarse idéntica tarea y descubriremos, entonces, que aumenta el número de los que fracasan. Si esto ocurre, corresponde proceder como indicamos en el **ejercicio N° 4** de la aritmética de segundo grado.

Para no molestarnos, por una parte, y, por otra, para enseñar a los que no saben, no está demás que al dictar nuevas cantidades preguntemos cómo se escriben. ¿Cómo se escribe el número 1.002? Cinco, punto, cero, cero, dos; responden los niños. Seguros ya hasta los deficientes se indica que lo anoten en el cuaderno.

Se continúa dictando en la misma forma:

1.012, 50.012, 5.500, 50.500, 50.505.

Se corrige individualmente y se conserva en la memoria o — mejor — en una libreta el nombre de los que yerran y en qué consiste la equivocación.

Ejercicio N° 2. — Rever la numeración oral y escrita de los números comprendidos entre 1 y 100.000.

Los niños trabajan en el pizarrón:

3.008, 30.008, 2.006, 20.060,
4.010, 40.001, 6.605, 60.056.

Para facilitar la labor y para acostumbrar, al mismo tiempo, a los educandos al uso del punto que separa las centenas de los millares, el maestro hará una pausa una vez dictada la primera parte del número.

Tres mil..., se detiene y pregunta: después del punto, ¿cuántas cifras? Se dicta el resto y se continúa en la misma forma hasta que se domine bien el asunto.

El maestro dice el nombre de las cifras que forman un número y los alumnos lo leen. Cinco, cero, punto,

ocho, cero, cero. Cincuenta mil ochocientos, responden los escolares. Otros ejercicios.

El maestro enuncia una cantidad y los niños dicen qué número la forman.

¿Con cuántas cifras se escribe el número 80.040?

¿Cuáles son?

¿Cuál es el número mayor que se puede formar con cinco cifras? 99.999.

En los cuadernos:

10.109, 20.305, 30.005, 45.008, 50.067
60.405, 70.100, 80.040, 90.900, 100.000

Ejercicio N° 3. — Rever la numeración oral y escrita de los números comprendidos entre 100.000 y 1.000.000.

En el pizarrón:

100.001, 100.010, 100.100, 100.101,
200.001, 200.020, 200.200, 200.202,
201.100, 105.101, 109.201, 110.200,
203.200, 206.202, 209.500, 212.800.

No toleremos que la forma de los números adolezca de graves deformaciones, ya que es frecuente hallar quienes hacen garrapatos insufribles que de todo tienen menos del signo que quieren representar.

En los cuadernos:

100.100, 100.405, 109.908, 200.200,
205.405, 300.008, 36.900, 370.500,
400.001. Etc.

¿Con cuántas cifras se escriben los números comprendidos entre 100.000 y 999.999?

¿Cuál es el número mayor que se puede formar con las cifras: 1, 2, 3, 4, 5, 6?

¿Cuál es el menor que se puede formar con esas mismas cifras?

Grado Cuarto

Geografía

Conforme con lo que anticipamos en nuestro último número del año ppdo., al esbozar el programa según el cual desarrollaríamos este año la Didáctica de la revista, procuraremos presentar en la correspondiente a este grado una serie de sugerencias aplicables en gran parte del trabajo diario, tomando al efecto, como base o núcleo central, la geografía. Será conveniente, por otra parte, que los maestros que acojan nuestras sugerencias lean las que exponemos para los otros grados, particularmente los inmediatos al 4º, con lo que quedarán subsanados los vacíos que, por razones de espacio principalmente, encuentren aquí.

Los mapas

Los mapas constituyen en el aprendizaje de la geografía, el elemento indispensable. Su uso ha de ser, por consiguiente, constante.

Se nos presenta, pues, una primera tarea a realizar en el grado: que los alumnos traben conocimiento con dicho elemento. Hay que enseñarles a descifrar el contenido de los mapas, adiestrarlos en la lectura de los mismos, hacer, en una palabra, que el mapa — cualquiera sea — tenga elocuencia para la vista del niño.

Los mapas, como así también los gráficos, croquis,

cuadros comparativos, etc., serán de uso permanente y ejercitación intensa durante todo el año. Con tal fin, cada alumno deberá poseer su pequeño atlas personal, de los que el comercio ofrece en condiciones ventajosa por su presentación y precio. Para facilitar la labor del conjunto de la clase hay conveniencia en adoptar un atlas determinado para todos los alumnos, sin perjuicio de que se consulten y se trabaje con otros similares y con mapas sueltos, de los que puede proveer la biblioteca de la escuela y su arsenal de ilustraciones. Para nuestras sugerencias adoptaremos el atlas elemental editado por la casa Kapelusz para la geografía argentina que corresponde al 4º grado de las escuelas primarias.

Leamos en el mapa. — En la clase habrá mapas diversos, tanto de la República Argentina como de los continentes y de la tierra en general, y además el globo terráqueo.

Repasamos y fijamos, al comenzar la labor, conocimientos que los alumnos traen de los grados anteriores, tales como:

a) Los puntos cardinales: 1º su situación con respecto al aula; 2º ídem con respecto a la calle de la escuela; 3º en los mapas (tómese primero el de la República Argentina, que es el más conocido por los alumnos); 4º en el globo terráqueo.

b) Las aguas y las tierras: qué partes, en los mapas, corresponden a masas de agua o de tierra; distinguir los continentes y los océanos; cómo se indican los distintos países de un continente; señalar límites internacionales, interprovinciales, intermunicipales.

c) Los accidentes geográficos: observar en el mapa de la República cómo están expresados los ríos, las montañas, los golfos, las penínsulas, etc.; señalar esos accidentes en mapas diversos.

d) Cómo se indican en los mapas las líneas férreas y de otros géneros de comunicación, las rutas comerciales, la existencia de bosques y demás detalles de especie variable. Necesidad del cuadro de "referencias" incluido en los mapas; por qué y para qué se lo agrega en ellos.

Al trabajar con los conocimientos, nociones e ideas precedentes — con los que tenemos material para varias clases de las destinadas a geografía —, surgirán numerosas cuestiones o intereses que es menester acoger en seguida. Tenemos así enunciados los "temas" que será necesario considerar en las restantes horas de clase del día respectivo. Es lo que vamos a presentar a continuación.

Fenómenos Físicos

Salida y puesta del Sol

Cuando se hablaba de los puntos cardinales, se hizo referencia, con seguridad, al punto "por donde sale el sol" y al punto "por donde se oculta". Quedaron fijados así los puntos cardinales con respecto al aula y a la escuela. Luego, al extender esa noción al mapa, los alumnos dijeron dónde está en éste cada uno de esos puntos. ¿Por qué corresponde esa situación a cada punto? Debe explicarse.

Al efecto usaremos el globo terráqueo, en el que determinaremos la situación de América. Nos referiremos a los dos movimientos más conocidos del planeta, que ilustraremos oportunamente en forma clara, y nos particularizaremos con el de rotación. Haremos el experimento tan trillado de la luz y la sombra en torno de una pelota próxima a un foco luminoso; y trasladaremos la observación al caso de la Tierra respecto del Sol. Insistiremos en que los niños vean con precisión cómo van sucediéndose los días y las noches sobre un lugar cualquiera de la superficie terrestre, individualizando en especial a nuestro país y a la región que habitamos dentro de él. Explicaremos así, por qué tenemos el Este a la derecha; por consecuencia, cómo quedan determinados el Norte y el Sur.

Historia

Los viajes de Colón

Precisadas — en el globo y en el mapa mundi — las masas continentales y las marinas, es el caso de referir a los alumnos cómo se comunicaban los hombres de una región con las de otras, cómo viajaban y qué rutas seguían. En la rápida visión que les presentemos de las modificaciones que estas rutas experimentaron a través del tiempo aparecerá, de un modo natural y espontáneo, la razón de ser de los afanes de Colón y la justificación de su empeño, circunstancias que no pueden ser comprendidas cuando pretendemos enseñar la obra de aquella figura histórica mediante el siste-

ma de trabajo fragmentado que es común en las escuelas.

Suscitado así el asunto y empleando el material expresado al principio, aludiremos a las ideas predominantes en esa época acerca de la forma de la Tierra, referiremos la explicación corriente que se pone en boca de Colón para demostrar la redondez del planeta, narraremos sus andanzas en procura del auxilio para poder acometer su soñada empresa, hablaremos de las dificultades que tuvo que vencer y describiremos sucintamente sus viajes, señalando sus fundamentales consecuencias.

Al trabajar con este tema no debe olvidarse el oportuno dibujo de las carabelas que formaban la expedición, ni el trazado del croquis de los viajes realizados, ni las lecturas complementarias, la composición personal de los alumnos, etc., con lo que se tiene materia adecuada para las otras clases de los mismos días.

Aritmética

Al observar el lugar que ocupan los países de América, o las provincias y gobernaciones en el mapa del país, como al comparar la longitud de los ríos o la extensión de los límites con las naciones vecinas, será necesario referirse a la precisión con que esos elementos están dibujados en el mapa. **El lugar que ocupa cada cosa del mapa está exactamente medido en él.** Veamos cómo.

Idea de escala

Supongamos que Juan vive a 300 metros de la escuela, que Enrique a 180 y que Luis a 120 m., yaremos dibujar esas distancias de tal manera que, al ver el dibujo, nos demos cuenta inmediatamente de la diferencia que hay entre ellas. (Hablaemos así desde que en 4º grado mal podemos referirnos a proporcionalidad).

Hagamos ese dibujo (trabajan todos los alumnos en sus respectivos cuadernos). Es evidente que en la hoja donde vamos a dibujar no cabe una distancia de 300 metros; debemos valerlos, entonces, de alguna manera para saber que la recta que vamos a trazar representa 300 metros.

Tracemos por ejemplo, una recta horizontal de 15 cm. (los alumnos lo hacen). Para nosotros esos 15 cm. indicarán los 300 m. que hay desde la escuela a la casa de Juan. Quiere decir, pues, que en nuestro dibujo 300 m. equivalen a 15 cm.

Ahora bien; si hemos representado con una recta de 15 cm. aquellos 300 m., ¿cuánto deberá medir la que corresponde a los 180 m. de la otra distancia que deseamos representar? Hagamos el cálculo (se va razonando a medida que se hace el desarrollo):

Reducimos primero todas las medidas que tenemos a la unidad menor, esto es, al cm. Tenemos, pues:

$$300 \text{ m.} = 30.000 \text{ cm.}$$

$$180 \text{ m.} = 18.000 \text{ cm.}$$

Y ahora calculamos:

$$30.000 \text{ cm.} \text{ ————— } 15 \text{ cm.}$$

$$\text{————— } 15 \text{ cm.}$$

$$1 \text{ cm.} \text{ ————— } 30.000$$

$$18.000 \text{ cm.} \text{ ————— } 15 \text{ cm.} \times 18.000 \\ \text{————— } 30.000 \text{ — } = 9 \text{ cm.}$$

Tracemos, por lo tanto, una recta de 9 cm. debajo de la anterior. Esa recta representará los 180 m.

Del mismo modo, para la tercera distancia se tendrá:
120 m. = 12.000 cm.

30.000 cm. ————— 15 cm.

15 cm.

1 cm. —————

30.000

12.000 cm. ————— 15 cm. $\times \frac{12.000}{30.000} = 6$ cm.

Debemos trazar una recta de 6 cm. (La trazan los alumnos).

En nuestro dibujo tenemos, así:

A 300 m. corresponden 15 cm.

A 180 m. corresponden 9 cm.

A 120 m. corresponden 6 cm.

Si expresamos todas estas medidas en cm. tenemos también:

A 30.000 cm. corresponden 15 cm.

A 18.000 cm. corresponden 9 cm.

A 12.000 cm. corresponden 6 cm.

Hagamos ahora estas operaciones:

15 cm.	9 cm.	6 cm.
30.000 cm.	18.000 cm.	12.000 cm.

(Se observa que esta clase requiere una previa sobre repaso de quebrados y enseñanza de la simplificación de estos números).

Simplifiquemos y escribamos el resultado:

1	1	1
—	—	—
2000	2000	2000

Este resultado — igual para las tres operaciones — significa que a 1 cm. del dibujo hecho en el papel corresponden 2000 cm. (o sea 20 m.) en la realidad. De otra manera: en nuestro dibujo, **cada centímetro** vale 20 m., o sea 2000 cm. en el terreno. Eso se expresa diciendo que nuestro dibujo está en la **escala de**

1
— (un dos mil avos).
2000

En los mapas todo está hecho a **escala**. Por eso puede leerse, en todo mapa, la referencia correspondiente a su escala. Fíjense en estos mapas: (el maestro explicará la escala de los que use en ese momento).

Se harán numerosos ejercicios del tipo descriptivo para adiestrar a los alumnos en el manejo de escalas. Véanse los ejercicios que al respecto, y como complemento, indicaremos en la geografía del próximo número.

Grado Quinto

Ejercicios de Ciencias Naturales

El programa de Ciencias Naturales que pensamos utilizar en el presente curso escolar, está concebido en forma de que el maestro lo desarrolle prácticamente, haciendo observar a sus alumnos el fenómeno mismo y evitando en forma absoluta el verbalismo. Esta materia tiene por objeto el estudio y observación de la naturaleza, no la repetición de áridas lecciones. Vale mucho más una observación propia, aun cuando fuera errónea, que el aprendizaje verbalista de las observaciones ajenas por científicas que sean. Basados en esta convicción hemos tomado unos treinta temas (cuatro por mes) procurando relacionarlos entre sí para dar unidad al conjunto. Queremos hacer notar, como observación general, que los temas son como puntos de referencia, que no es menester agotar uno para pasar al otro. Toda observación debe ser paciente: no podemos exigirle a una semilla que germine en los veinte minutos que nos permite el horario dedicarle. Mientras las semillas germinan, nosotros haremos otra cosa, teniendo cuidado, eso sí, de observar nuestras plantaciones todos los días según se indicará. Y como éste, muchos otros temas.

Notará usted, colega, seguramente, que se omiten en nuestro programa la mayor parte de los temas de Minerales, porque la imposibilidad de tratarlos experimentalmente nos haría incurrir en una exagerada y estéril palabrería; lo mismo la parte del programa de Higiene destinada a sistema nervioso: nos parece que eso está mejor en sexto grado donde el programa también lo exige; faltarán, por último, algunos temas de animales, que se tocarán aquí sólo incidentalmente y el estudio de la flor que es fundamental en 6º grado. Exprofeso hemos hecho un programa breve, para que pueda usted intercalar, si sus medios le permiten ha-

cerlo en forma experimental, o si sus superiores así se lo exigen, cuantos temas desee.

Nos permitimos insinuarle la conveniencia de leer y comentar en el grado los siguientes títulos de la colección Libros de la Naturaleza: La vida de las plantas, El mundo de los insectos, Peces de mar y agua dulce, Curiosos pobladores del mar, Mamíferos marinos; asimismo esta colección completa (16 volúmenes) debe figurar en el catálogo de su biblioteca de aula.

He aquí nuestro programa de Ciencias Naturales:

1. — Preparación de germinadores. — Siembra de semillas. — Preparación de peceras.
2. — Cómo funcionan las células.
3. — Fases de la germinación. — Semilla: partes.
4. — Vasos comunicantes. — Nivel de agua.
5. — Por dónde crece la raíz.
6. — Por dónde crece el tallo.
7. — Dilatación del agua por el calor: Termómetro.
8. — Análisis y uso del termómetro clínico.
9. — Geotropismo de la raíz y del tallo.
10. — El pez en la pecera. — Forma del cuerpo con relación al medio ambiente.
11. — Cómo nada el pez. — Para qué sirven las aletas.
12. — Disolución de sustancias en el agua. — Saturación. — Cristalización.
13. — Cómo se alimentan las plantas. — Absorción de sales.
14. — Aparato digestivo del hombre: anatomía, fisiología e higiene. — Alcoholismo.
15. — Qué camino sigue el agua en la planta: tallo.
16. — Aparato circulatorio humano: anatomía, fisiología e higiene.
17. — Ebullición del agua; evaporación. Nubes, niebla. — Destilación.
18. — Condensación del agua: lluvia, rocío.
19. — Congelación del agua: nieve, escarcha, granizo.

- 20.—Cielo del agua en la Naturaleza.
 21.—Adónde va a parar el agua absorbida por la planta: transpiración; transpiración del hombre. — Higiene de la piel.
 22.—En qué consiste la respiración: composición del aire.
 23.—Cómo respiran las plantas.
 24.—Cómo respira la lombriz de tierra.
 25.—Aparato respiratorio humano: anatomía, fisiología e higiene. — Tabaquismo.
 26.—Cómo respira nuestro pez. — Aire disuelto en el agua.
 27.—Reservas alimenticias de las plantas: bulbos, tubérculos. — Fruto.
 28.—El almidón. — Extracción del almidón. — Presencia del almidón en la planta.
 29.—Cómo fabrican almidón las plantas. — Clorófila. — Gas que exhalan las plantas al fabricarlo.
 30.—Purificación del aire y del agua respirables.

Ciencias Naturales

La pecera. — El estudio de los peces constituirá la parte central de nuestro programa de animales. Como estamos decididos a basar nuestras clases en la observación directa de la naturaleza, comenzaremos por proporcionarnos un pececillo, o dos, o muchos, pero uno por lo menos. Para ello necesitamos una pecera, que constituirá uno de los adornos más interesantes de nuestra aula.



Las peceras suelen ser caras, y como son frágiles, doblemente caras. Pero nosotros no somos exigentes. A falta de otra mejor, nos bastará uno de esos frascos grandes de tres litros y boca amplia que suelen usarse en las casas para guardar dulces. Los que resultan muy prácticos por la economía que representan, son esos recipientes de cristal llamados cristalizadores que emplean en química. Uno de éstos, pues, de los de mayor tamaño, nos servirá a maravilla. Dispondremos en su fondo, una capa de arena de dos a cuatro centímetros de espesor para que arraiguen en ella algunas plantas acuáticas. Una vez extendida la capa de arena, llenemos de agua el recipiente y luego introduzcamos las plantas.

La presencia de los vegetales nos relevará de la tarea de cambiar diariamente el agua, porque su función clorofílica proporcionará al pez del oxígeno que necesita para respirar, al mismo tiempo que hará desaparecer el anhídrido carbónico que aquél produce.

Bastará mantenerla constantemente en lugar muy iluminado o soleado, a ser posible.

Una vez la pecera en estas condiciones, introducimos nuestro pez, que será un modesto pececillo rojo, o pez de la pecera (ciprino dorado) muy fácil de adquirir por pocos centavos en cualquier parte. El pececillo rojo vive mucho tiempo de los infusorios que contiene el agua, por lo que no es necesario darle más alimento. Sin embargo, de vez en cuando, puede dársele un poquitito de pan o de harina de arvejas, en cantidad que pueda ser fácilmente consumida por el pez con el objeto de que no queden restos de alimentos que contaminen el agua.

Estas peceras, por ser cilíndricas, deforman las imágenes, pero las otras, las prismático-rectangulares, pueden deformar nuestro modestísimo presupuesto. Con todo, quien las desee, puede consultar el Monitor de la Educación Común, números de enero y febrero de 1930, que encontrará en su escuela; hallará unas cuantas instrucciones al respecto. Puede también consultar un librito muy interesante: El acuario de agua dulce, de S. Maluquer Nicolau, cuya lectura le resultará provechósima.

La observación de la pecera la realizarán los niños en cuanto momento desocupado dispongan y con absoluta libertad. Su intervención debe ser la menor posible. Límitese a responder a cuanto le pregunten — y no olvide que los niños preguntan mucho — y a corregir las apreciaciones erróneas que pudieran formular. Haga que anoten sus observaciones, que tomen apuntes (dibujos) de lo que les llame la atención: boca, agallas, aletas, disposición de las escamas, etc., etc. No espere a que el horario se lo indique; deje que los niños trabajen con entera libertad en los momentos libres. Esto es mucho más provechoso que la "ciencia condensada y metódica" que solemos servir a nuestros educandos semanalmente.

Preparación de germinadoras. Siembra de semillas. — Comenzaremos nuestro estudio de plantas, por observar la germinación de las semillas. Sembraremos al-



gunas en tierra y otras en germinadores. Para las primeras, dispondremos de algunas cajas de lata, o de macetas, llenas de tierra vegetal húmeda. En cada lata o maceta sembraremos una sola clase de semillas, cuyo nombre indicaremos en una tablilla clavada en la misma maceta. Podemos sembrar: porotos, lentejas,

alpiste, trigo, maíz, etc., etc. Pondremos nuestras macetas en lugar tibio y soleado y cuidaremos de obser-



varlas diariamente. Alíse bien la superficie de la tierra con el objeto de notar el levantamiento que pro-

duce el talluelo al elevarse. Como en el caso anterior, la observación debe ser libre; los alumnos tomarán apuntes (dibujos) de todo lo que les llame la atención, especialmente en la forma cómo aparecen los primeros brotes a flor de tierra. Su intervención, lo más disimulada que le sea posible.

Pero una vez sembradas las semillas, nada sabemos de lo que les ocurre estando bajo tierra; es lo que nos van a decir los germinadores. Para preparar germinadores, cualquier recipiente de vidrio nos viene bien. Utilizaremos tubos de lámpara. Introducimos el tubo en una maceta llena de tierra o aserrín, con el objeto de que se mantenga firme; cubrimos la parte interna con una hoja de papel secante y lo llenamos de tierra o aserrín. Luego colocamos las semillas entre el papel secante y el vidrio, en la posición que deseemos — cuanto más variadas sean éstas, mejor — utilizando un alambre doblado. Conviene que pongamos muchas semillas a germinar, pues las necesitaremos para las experiencias ulteriores. Pueden prepararse varios germinadores, aun cuando nos parece mucho mejor que cada niño prepare el suyo utilizando un vaso cualquiera de vidrio liso.

Consérvense los germinadores en lugar tibio, y riéguese en forma de que las semillas se mantengan húmedas.

Grado Sexto

Lenguaje

Decíamos en un artículo publicado hace ya tiempo, que enseñar a leer es enseñar a pensar. Consecuentes con esa afirmación, todo nuestro programa de lenguaje se orientará a enseñar a pensar y a expresar ese pensamiento con claridad y corrección. Para ello es indispensable el estudio del modelo, la apropiación de giros y modos de decir, la observación detenida de una puntuación correcta. No hay otro camino. Aconseje a sus alumnos que lean mucho en voz alta; que el contenido de lo que lean no penetre sólo en la inteligencia por el camino de los ojos, sino que utilicen también el oído; que escuchen lo que lean, con lo cual percibirán la musicalidad de los períodos e insensiblemente llegarán a redactar, ellos también, frases armoniosas.

LECTURA

Tucumán

Un país es doblemente hermoso, cuando a los maravillosos aspectos de la naturaleza, se han agregado las creaciones del arte. La Grecia no desplegó por completo la fascinación de sus prestigios, que después de veinte siglos encanta aún a la memoria, sino cuando el cincel de Fidias animó los blancos mármoles de Paros, y cuando hubo atraído, por el comercio, las industrias y los cultivos de otros pueblos, al mismo tiempo que los pintores imitaban en la pureza de sus líneas la suavidad de sus horizontes y los poetas buscaban la luz fulgente de sus creaciones en el magestuoso esplendor de los cielos.

La naturaleza se embellece y se completa bajo la acción fertilizante de la industria. Lo que vemos, lo que

admiramos en los valles y en las montañas, no ha tenido hasta hoy por autores sino los tres artificios primitivos: el aire, el agua y la luz del sol. ¡Cuántos prodigios se producirán, cuando se agregue a ellos el trabajo viril e inteligente, cuando ningún hilo de agua descienda de la montaña para insumirse estéril, cuando el árbol espontáneo y el árbol cultivado, la flor de las praderas y la flor de los jardines, entretejan sus ramajes o confundan sus perfumes?

La inteligencia humana habrá entonces pasado como un soplo de vida animando la segunda creación. El nuevo Tucumán se presentará al viajero transformado y embellecido.

Nicolás Avellaneda.

Avellaneda nació en Tucumán el 1º de octubre de 1837. Se graduó de abogado en Córdoba. Vino a Buenos Aires y profesó Economía Política en la Facultad de Derecho. Sarmiento le confió la cartera de I. Pública. Sucedió a Sarmiento en la Presidencia de la Nación (1874-80). Logró la capitalización de Buenos Aires. Ocupó el rectorado de la Universidad. Fué un escritor elegantísimo y orador de alto vuelo. Murió en el mar en 1885, a los 48 años de su edad.

Escríbese el trozo en la pizarra mural. Léaselo con toda corrección las veces que sean necesarias. Que los alumnos lo copien en sus cuadernos. La copia debe ser perfectamente correcta.

Los alumnos consultarán en el diccionario todos los términos que les ofrezcan dificultades y copiarán las correspondientes acepciones en sus cuadernos empleando los términos en sendas frases.

En este trozo podemos distinguir tres partes: I. El

ejemplo de Grecia. II. Lo que es y lo que podrá ser Tucumán. III. Conclusión.

I. — El arte completa la obra de la naturaleza, embelleciéndola. Grecia es un país admirablemente dotado por la naturaleza. Sin embargo, recién despliega por completo "la fascinación de sus prestigios", por obra de Fidias, por el aporte de otros pueblos, por el trabajo de sus pintores, por las creaciones de sus poetas. Explicar cómo actúa cada uno de estos cuatro factores en la persecución del mismo fin. Por una parte perfeccionando y depurando la obra de la naturaleza; por otra (la obra de los artistas), mostrando, haciendo ver, poniendo de relieve, las bellezas que pasan inadvertidas para el común de las gentes.

II. — Exactamente lo mismo ocurrirá con Tucumán. ¿Quiénes han cuidado hasta hoy de su belleza? ¿Qué ocurrirá cuando se agregue a ellos el trabajo viril e inteligente?

III. — La inteligencia humana es "un soplo de vida" que "anima", es decir, que presta su alma a lo que no lo tiene, a lo "inanimado".

Hágase todo este desarrollo con el conjunto de la clase, sobre el pizarrón, haciendo notar todos los detalles de interés por pequeños que parezcan y dando a los niños cuantas explicaciones pidan. Hágase notar que la frase "que después de veinte. . . . la memoria" es una frase circunstancial, que se refiere exclusivamente a "prestigios", y que se puede saltar sin que pierda nada el sentido del párrafo, leyendo: "... de sus prestigios, sino cuando el cineel..." No se deje pasar detalle sin estudiar.

Conviene que en una clase subsiguiente, se presente a los alumnos un plan esquemático, para que ellos realicen el análisis por escrito.

COMPOSICION

Acostúmbrese a los niños a expresar con absoluta sinceridad lo que piensan o sienten, aún en sus juicios sobre nosotros mismos. No nos sintamos heridos jamás por el decir de nuestros alumnos. Será una forma de rectificar nuestra conducta por el conocimiento del efecto que producimos sobre nuestros educandos.

Esto dicho, propongamos a los niños escribir sobre la vuelta de la escuela. Primeramente hagámoslos hablar sobre el tema: Pena, o alegría, por la iniciación de las clases; el edificio; los compañeros; el nuevo maestro; lo que había oído decir de él, cómo lo imaginaba, cómo le resulta; la nueva aula; el nuevo banco; los primeros trabajos realizados; proyectos para el futuro.

Es posible que haya algún niño que por primera vez viene a la escuela. Es necesario estimularlo para que se haga al ambiente, para que se identifique con los compañeros. El establecerá comparaciones con su escuela, sus antiguos compañeros, sus exmaestros.

Una vez bien tratado el tema, que se escriba la composición.

Una o dos clases más tarde los alumnos retomarán ese trabajo para corregirlo. La corrección nunca debe ser inmediata porque no se notan los errores. Aplíquese a la corrección lo que decíamos en lectura: el oído puede ser un excelente juez. Acostumbrar a los niños a colocar los signos de puntuación necesarios. Cuando los niños no sean capaces de corregir más, tómese una composición, cópiesela en la pizarra mural y perfecciónesela cuanto se pueda. Los alumnos intervendrán en

este trabajo, verán cómo se hace e irán aprendiendo. El trabajo corregido no se copia.

Demás está decir que el maestro debe llevar continuamente su apoyo al niño cuando trabaja en su banco, estimulándolo siempre con palabras de aliento, por torpe que sea.

VOCABULARIO

Proponga diariamente a sus alumnos, por lo menos, tres palabras, cuyo significado han de consultar en el diccionario, en la clase, en los momentos libres. Copiarán todos las acepciones y las emplearán en sendas oraciones, una para cada acepción. Esas palabras las tomará usted de los asuntos que piense desarrollar de las diversas materias, todo ello sin perjuicio de que cuando llegue el momento de emplearlas en la lección, insista en las dificultades ortográficas, significado, función gramatical, etc. Lleve una lista de las palabras para evitar su repetición.

Para la lectura y poesía que publicaremos en nuestro número próximo, convendría consultar: Argentaba (argento-argentar), velada (velo-velar), natura, furtivamente, entumecimiento, embriagueces, fanfarras, exhalar, osan (osar-distinguirlo de hozar), recogimiento, instintivo, alerta, mitigas (mitigar), fatigas, celoso, rondador, inerme, taciturno, aullido.

PARA APRENDER DE MEMORIA

¿Ha observado usted, maestro, cuántas dificultades ofrece a los niños la lectura de versos? A nosotros nos parece que eso se debe a que no se les ha acostumbrado a leerlos como si fueran prosa, es decir, a leerlos respetando únicamente los signos de puntuación. Los niños se detienen al final de cada verso, los leen como si cada uno de ellos terminara una frase, de donde nace, necesariamente, que no entienden lo que leen. La poesía que ofrecemos a continuación, bien leída, quiebra esa presunta unidad del verso; la frase pasa de uno a otro, y aun las oraciones relacionadas entre sí, pasan de una a otra estrofa. De modo que, para su perfecta intelección, es imposible detenerse donde no lo indique el signo de puntuación.

La mañana

(Fragmentos)

Tiende el sol, cuando amanece,
gasas de oro en la esmeralda
de los campos, la humedece
con sus perlas, y parece
cada campo una guirnalda.

Matiza el cristal del río,
y lleva el río en sus ondas,
copiando un pinar sombrío,
ramajes en que el rocío
se envuelve en doradas blondas.

Presta al rizado plumaje
de los pájaros, colores;
da colores al encaje
de las nubes, y al paisaje
perlas, pájaros y flores.

Todo es luz, aves, aromas,
fuego el sol, llanto el rocío,
flores el juncal, las pomas
roja grana, las palomas
blanca nieve, espuma el río

la oscura selva rumores,
el torrente centelleos
de divinos esplendores,
la alameda ruiseñores,
los ruiseñores gorjeos.

Agustín F. Cuenca.

Escríbasela en el pizarrón; léasela, luego, con la puntuación correcta, una, dos o más veces, y que los alumnos la copien en sus cuadernos. Vuélvala a leer haciendo notar las inflexiones de voz. Que los niños la oigan muchas veces, tantas que a poco la sepan de memoria. Recién entonces estarán en condiciones de leerla sin incurrir en errores graves. No crea que ellos serán capaces de encontrar por sí mismos la correcta manera de vencer tantas dificultades. Exija la perfecta emisión de todos los sonidos; la música del verso depende exclusivamente de que se atienda a esta circunstancia. Obsérvese: en el segundo verso de la segunda estrofa, la s de sus, se une a la o de ondas; si esa s no sonara, la u y la o se unirían formando una sílaba. Es lo que en versificación se llama sinalefa. El verso en esas condiciones resultaría de siete en vez de ocho sílabas, es decir, quedaría cojo.

Conviene traducir al lenguaje vulgar lo que aquí se expresa en forma trópica. ¿A qué llama el poeta gasas de oro? (Bruma, niebla, neblina). ¿A qué deberán su color áureo? ¿Por qué dice esmeralda de los campos? ¿Siempre los campos pueden decirse de esmeralda? ¿Cuáles son las perlas a que se refiere el cuarto verso? ¿Quién humedece con sus perlas? ¿A quién humedece? (La, en este caso — la humedece — es pronombre personal). Consulte el significado de la palabra guirnalda y justifique su empleo en este caso. Todo, en esta primera estrofa, tiende a mostrar el efecto del sol, en su amanecer, en el campo.

La segunda estrofa muestra los efectos del amanecer en el río y la selva de sus márgenes. ¿A qué llamará, el poeta, cristal del río? ¿Cómo puede el sol matizarlo? Justifique el empleo del verbo copiar (copiando). ¿Puede el río copiar algo? ¿Qué lleva el río en sus ondas? Observe cuán hermosa es la expresión y cuán gráfica. ¿Cuáles serán las doradas blondas en que se envuelve el rocío que cubre el ramaje? En la estrofa anterior había dicho gasas de oro; compare esa expresión con la que ahora emplea: doradas blondas.

En la tercera estrofa se completa el cuadro. ¿Cuáles colores presta el sol al plumaje de los pájaros? ¿Cuáles colores da al encaje de las nubes? Procure observar las nubes a la salida del sol. ¿Qué hace el sol con todo el paisaje?

En las estrofas cuarta y quinta en versos de mucho movimiento, expresa las variadas sensaciones que se experimentan al amanecer, que son, especialmente, sensaciones visuales y auditivas. Así, por ejemplo, la gota de rocío le recuerda una lágrima, y dice que el rocío es llanto; el sol, por su calor, le recuerda el fuego; de las manzanas no ve más que púrpura, de las palomas la blancura, etc. Enumere todas las sensaciones que se expresan en ambas estrofas, diciendo si son visuales, auditivas, etc. Fíjese en la forma de decir.

Esta composición está realizada en quintillas, que así se llama a la estrofa compuesta por cinco versos octosílabos distribuidos en forma tal que nunca se encuentren tres consonantes seguidos. Aquí consueñan los versos 1, 3 y 4, y 1, y 5.

Apréndase esta composición de memoria. Es conveniente dar mucha importancia a la recitación de poesías. Tendrá, usted, en primer lugar, elementos para las fiestitas de su escuela, todo ello sin contar la formidable influencia de la recitación en el mejoramiento del lenguaje.

LECTURA

Salvo en los dictados comprobatorios, evite siempre dictar frases sueltas, construídas sólo para utilizar determinadas palabras. Utilice, por el contrario, trozos completos sobre un solo tema, de los que desarrolle en sus lecciones. Con ello conseguirá dar más amplitud a un asunto determinado, fijar un aspecto importante de la lección y acostumbrar a sus niños a traducir por escrito los sonidos que se le dicten.

Formule usted mismo sus dictados o tome trozos breves de buenos autores. Dikte mucho; todos los días, si es necesario; hágalo en los momentos que le queden libres entre lección y lección. A nosotros, por razones obvias, nos es imposible darle tantos dictados cuantos usted podrá necesitar; pero le daremos, por lo menos, uno por número, a título de modelo. Puede usted fraccionar el que le damos en dos o tres partes para utilizarlo en dos o tres veces, teniendo cuidado de hacer leer lo ya dictado, antes de continuar, con el objeto de dar unidad al conjunto. He aquí el dictado que le proponemos:

La noche estrellada

De todos los espectáculos que la naturaleza ofrece al hombre, posiblemente ninguno penetre tan profundamente en su espíritu como el del firmamento tachonado de estrellas. El mar embravecido, alzando rugientes montañas de agua; los volcanes, vomitando fuego y lava incandescente; la tormenta, que corre desmelenada por todos los ámbitos del horizonte, muestran el poder, la furia de los elementos y anonadan al hombre con la amenaza imponente de su fuerza.

El cielo estrellado, en cambio, inunda el alma de la poética dulzura. Cuando el hombre, aguijoneado por la necesidad de vencer el misterio que lo rodea, dirige su mirada hacia la altura, miles, millones de estrellas responden a su angustia con el trémulo brillo de sus luces titilantes. Diríase que ellas también contemplan, pensativas, al hombre, como si quisieran penetrar en el misterio de su alma.

Nosotros, habitantes de las ciudades, enceguecidos por el brillo de la luz artificial, apenas si tenemos idea de la maravilla que se extiende sobre nuestras cabezas. De ahí el deslumbramiento que experimentamos cuando, en la obscuridad de los campos, deben nuestras pupilas la dulce lumbre de los astros. Queremos, entonces, saber dónde está la Cruz del Sur, y distinguir el Centauro, y Escorpión y el Can Mayor, constelaciones que lucen en nuestro hemisferio austral; y nos asombra la nube luminosa de la Vía Láctea; y quisiéramos saber cuáles son planetas y cuáles son estrellas; dónde está Marte, y Venus, y Júpiter; y dónde está Argos, y Canopo, y Antares, y Al Rami. Quisiéramos, nosotros también, llamarlos por sus nombres, porque las sentimos dentro de nosotros como amigas dilectas, como hermanas cariñosas.

Contemplan el cielo, es elevar el espíritu; sentir su belleza, es acercarse a Dios.

Usted habrá tratado este tema en sus clases de Geografía, por modo que el trozo que antecede podrá servirle para completar el asunto. Puede dictarlo en dos partes: la primera, hasta donde dice: "en el misterio de su alma"; la segunda, desde "Nosotros, habitantes..." hasta el final.

Trate el dictado como si fuera una lectura: escribalo en el pizarrón, léalo usted varias veces explicándolo punto por punto y término por término; destaque todas las dificultades ortográficas, razonando cada caso y trayendo ejemplos semejantes para mayor claridad; explique los conceptos y los giros; traiga siempre a colación la totalidad de los acontecimientos relacionados con ese detalle, con el objeto de que cada uno de sus alumnos pueda apropiarse de aquello, poco o mucho, que está de acuerdo con su manera de ser. No olvide que todos los niños son distintos y que cada uno reacciona de modo diverso.

Hecho esto, borre el pizarrón y dicte la parte estudiada. No olvide aún, en el momento de dictar palabras dudosas, de prevenir el error. Lo importante es que el niño no cometa ninguno, pues no se trata ahora de conocer lo que el niño sabe, sino de procurar que aprenda.

BIBLIOTECA

Seguramente tiene usted, desde años anteriores, en funcionamiento su biblioteca de aula. Si así no fuera, fúndela de inmediato con la cooperación de los niños. En el número 1 del tomo IX de LA OBRA (año 1929) encontrará usted indicaciones al respecto, y en el número 2 de ese mismo año una lista de obras apropiadas.

Es muy conveniente, ya que tiene usted que tratar historia general en su programa de Historia, que ponga

al alcance de sus niños todas o algunas de las siguientes obras: "Historia Universal en lecturas amenas", y todo lo de Araluce que pueda tener relación con las diversas épocas históricas, a saber: Los Héroeas, La Iliada, La Odisea, Historias de Eurípides, Esquilo, Sófoeles, Aristófanes, la Eneida, la Divina Comedia, Vidas de grandes hombres, etc., etc. Agregue una buena mitología al alcance de los niños. Para ayudar al programa de Geografía, parte general, puede resultarle muy interesante la "Geografía Humana" de Herbertson, no propiamente como texto, sino como adelanto para la cultura infantil. Para Ciencias Naturales es indispensable la colección de Libros de la Naturaleza. La lectura de estas obras le ahorrarán mucho trabajo y le proporcionarán un mayor rendimiento.

Destine una hora, los sábados, a leer a sus alumnos una página interesante. Este asunto tiene importancia fundamental, y usted lo apreciará en plazo brevísimo.

Nos es imposible darle aquí todo el material que usted puede necesitar, pero procuraremos dárselo en nuestra sección de Cuentos y otras lecturas, o por lo menos aquí las indicaciones necesarias. En este número encontrará, en la sección indicada, un cuento de Armando Palacio Valdés, cuya lectura a los niños le recomendamos, pero lea usted, no haga leer por los niños; en esa forma despertará en ellos el deseo de saborear por su cuenta tantas cosas bellas como guardan los libros.

Palacio Valdés es un ilustre novelista español contemporáneo, nacido en 1853. Sus obras, traducidas a casi todos los idiomas, alcanzaron gran popularidad en los países de lengua española. Entre ellas merecen destacarse y leerse "La hermana San Sulpicio", "Martha y María", "La alegría del Capitán Ribot" y "Águas fuertes", de cuyo volumen está tomado el cuento que publicamos en otro lugar.

LA REINA
TAPICERIA
PUNTILLERIA

LA REINA, la gran casa especialista presenta el surtido más completo en artículos de TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES, CORTINAS, GENEROS DE HILO, SEDAS, MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES, etc., recientemente recibido, a precios que causarán sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado la primer cuota.

CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES

LA REINA
BME. MITRE ESQ. SUIPACHA

Cuentos y Otras Lecturas

EL PAJARO EN LA NIEVE

(Novela)

ERA ciego de nacimiento. Le habían enseñado lo único que los ciegos suelen aprender, la música; y fué en este arte muy aventajado. Su madre murió pocos años después de darle la vida; su padre, músico mayor de un regimiento, hacía un año solamente. Tenía un hermano en América que no daba cuenta de sí: sin embargo, sabía por referencias que estaba casado, que tenía dos hijos muy hermosos y ocupaba una buena posición. El padre, indignado, mientras vivió, de la ingratitud del hijo, no quería oír su nombre; pero el ciego le guardaba todavía mucho cariño. No podía menos de recordar que aquel hermano, mayor que él, había sido su sostén en la niñez, el defensor de su debilidad contra los ataques de los demás chicos, y que siempre le hablaba con dulzura. La voz de Santiago, al entrar por la mañana en su cuarto diciendo: “¡Hola. Juanito! Arriba hombre, no duermas tanto”, sonaba en los oídos del ciego más grata y armoniosa que las teclas del piano y las cuerdas del violín. ¿Cómo se había transformado en malo aquel corazón tan bueno? Juan no podía persuadirse de ello, y le buscaba un millón de disculpas. Unas veces achacaba la falta al correo; otras se le figuraba que su hermano no quería escribir hasta que pudiera mandar mucho dinero; otras pensaba que iba a darles una sorpresa el mejor día presentándose cargado de millones en el modesto entresuelo que habitaban; pero ninguna de estas imaginaciones se atrevía a comunicar a su padre. Únicamente cuando éste, exasperado, lanzaba algún amargo apóstrofe contra el hijo ausente, se atrevía a decirle: “No se desespere usted, padre; Santiago es bueno; me da el corazón que ha de escribir uno de estos días”.

El padre se murió sin ver carta de su hijo mayor, entre un sacerdote que le exhortaba y el pobre ciego que le apretaba convulso la mano, como si tratase de retenerle a la fuerza en este mundo. Cuando quisieron sacar el cadáver de casa sostuvo una lucha frenética, espantosa, con los empleados fúnebres. Al fin se quedó solo; pero ¡qué soledad la suya! Ni padre, ni madre, ni parientes, ni amigos: hasta el sol le faltaba, el amigo de todos los seres creados. Pasó dos días metido en su cuarto, recorriéndolo de una esquina a otra como un lobo enjaulado, sin probar alimento. La criada, ayudada por una vecina compasiva, consiguió al cabo impedir aquel suicidio. Volvió a comer y pasó la vida desde entonces rezando y tocando el piano.

El padre, algún tiempo antes de morir, había conseguido que le diesen una plaza de organista en una de las iglesias de Madrid, retribuida con tres pesetas diarias. No era bastante, como se comprende, para sostener una casa abierta por modesta que fuese; así que, pasados los primeros quince días, nuestro ciego

vendió por algunos cuartos, muy pocos por cierto, el humilde ajuar de su morada, despidió a la criada y se fué de pupilo a una casa de huéspedes pagando dos pesetas. La que restaba bastábale para atender a las demás necesidades. Durante algunos meses vivió el ciego sin salir a la calle más que para cumplir su obligación; de casa a la iglesia, y de la iglesia a casa. La tristeza le tenía dominado y abatido de tal suerte, que apenas despegaba los labios. Pasaba las horas componiendo una gran misa de **requien** que contaba se tocase por caridad del párroco en obsequio del alma de su difunto padre. Y ya que no podía decirse que tenía los cinco sentidos puestos en su obra, porque carecía de uno, sí diremos que se entregaba a ella con alma y vida.

El cambio de Ministerio le sorprendió cuando aún no la había terminado. Ignoro si entraron los radicales, o los conservadores o los constitucionales; pero entraron algunos nuevos. Juan no lo supo sino tarde y con daño. El nuevo Gabinete, pasados algunos días, juzgó que Juan era un organista peligroso para el orden público, y que desde lo alto del coro, en las vísperas y misas solemnes, roncando y zumbando en todos los registros del órgano, le estaba haciendo una oposición verdaderamente escandalosa. Como el Ministerio entrante no estaba dispuesto, según se había afirmado en el Congreso por boca de uno de los miembros más autorizados, “a tolerar imposiciones de nadie”, procedió inmediatamente y con saludable energía a dejar cesante a Juan, buscándole un sustituto que en sus maniobras musicales ofreciese más garantías o fuese más adieto a las instituciones. Cuando le notificaron el cese, nuestro ciego no experimentó más emoción que la sorpresa; allá en el fondo casi se alegró, porque le dejaban más horas desocupadas para concluir su misa. Solamente se dió cuenta de su situación cuando al fin del mes se presentó la patrona en el cuarto a pedirle dinero. No lo tenía, porque ya no cobraba en la iglesia; fué necesario que llevase a empeñar el reloj de su padre para pagar la casa. Después se quedó otra vez tan tranquilo y siguió trabajando sin preocuparse de lo porvenir. Mas otra vez volvió la patrona a pedirle dinero, y otra vez se vió precisado a empeñar un objeto de la escasísima herencia paterna; era un anillo de diamantes. Al cabo ya no tuvo más que empeñar. Entonces, por consideración de su debilidad, le tuvieron algunos días más de cortesía, muy pocos, y después le pusieron en la calle, gloriándose mucho de dejarle libre el baúl y la ropa, ya que con ella podían cobrarse de los pocos reales que les quedaba a deber.

Buscó una nueva casa, pero no pudo alquilar piano, lo cual le causó una inmensa tristeza; ya no podía terminar su misa. Todavía fué algún tiempo a casa de un almacenista amigo y tocó el piano a ratos.

No tardó, sin embargo a observar que se le iba recibiendo cada vez con menos amabilidad, y dejó de ir por allá.

Al poco tiempo le echaron de la nueva casa, pero esta vez quedándose con el baúl en prenda. Entonces comenzó para el ciego una época tan miserable y angustiosa, que pocos se darán cuenta cabal de los dolores, mejor aún, de los martirios que la suerte le deparó. Sin amigos, sin ropa, sin dinero, no hay duda que se pasa muy mal en el mundo; mas si a esto se agrega el no ver la luz del sol, y hallarse por lo mismo absolutamente desvalido, apenas si alcanzamos a divisar el límite del dolor y la miseria. De posada en posada, arrojado de todas poco después de haber entrado, metiéndose en la cama para que le lavasen la única camisa que tenía, el calzado roto, los pantalones con hilachas por debajo, sin cortarse el pelo y sin afeitarse, rodó Juan por Madrid no sé cuánto tiempo. Pretendió, por medio de uno de los huéspedes que tuvo, más compasivo que los demás, la plaza de pianista en un café. Al fin se la otorgaron, pero fué para despedirle a los pocos días. La música de Juan no agradaba a los parroquianos del **Café de la Cebada**. No tocaba jotas, ni polos, ni sevillanas, ni cosa ninguna flamenca, ni siquiera polkas; pasaba la noche interpretando sonatas de Beethoven y conciertos de Chopín. Los concurrentes se desesperaban al no poder llevar el compás con las cucharillas.

Otra vez volvió a rodar el mísero por los sitios más hediondos de la capital. Algún alma caritativa, que por casualidad se enteraba de su estado, socorríale indirectamente, porque Juan se estremecía a la idea de pedir limosna. Comía lo preciso para no morir de hambre en alguna taberna de los barrios bajos, y dormía por quince céntimos entre mendigos y malhechores en un desván destinado a este fin. En cierta ocasión le robaron, mientras dormía, los pantalones, y le dejaron otros de dril remendados. Era en el mes de noviembre.

El pobre Juan, que siempre había guardado en el pensamiento la quimera de la venida de su hermano, ahogado ahora por la desgracia, comenzó a alimentarla con afán. Hizo que le escribiesen a la Habana, aunque si poner señas a la carta porque no las sabía; procuró informarse si le habían visto, pero sin resultado; y todos los días se pasaba algunas horas pidiendo a Dios de rodillas que le trajese en su auxilio. Los únicos momentos felices del desdichado eran los que pasaba en la oración en el ángulo de alguna iglesia solitaria. Oculto detrás de un pilar, aspirando los aeres olores de la cera y la humedad, escuchando el chisporroteo de los cirios y el leve rumor de las plegarias de los pocos fieles distribuidos por las naves del templo, su alma inocente dejaba este mundo, que tan cruelmente le trataba, y volaba a comunicarse con Dios y su Madre Santísima. Tenía la devoción de la Virgen profundamente arraigada en el corazón desde la infancia. Como apenas había conocido a su madre, buscó por instinto en la de Dios la protección tierna y amorosa que sólo la mujer puede dispensar al niño: había compuesto en honor suyo algunos himnos y plegarias, y no dormía jamás sin besar devotamente el escapulario del Carmen que llevaba al cuello.

Llegó un día, no obstante, en que el cielo y la tierra le desampararon. Arrojado de todas partes, sin

tener un pedazo de pan que llevarse a la boca ni ropa con que preservarse del frío, comprendió el cuitado con terror que se acercaba el instante de pedir limosna. Tratóse una lucha desesperada en el fondo de su espíritu. El dolor y la vergüenza disputaron palmo a palmo el terreno a la necesidad; las tinieblas que le rodeaban hacían aún más angustiosa esta batalla. Al cabo, como era de esperar, venció el hambre. Después de pasar muchas horas sollozando y pidiendo fuerzas a Dios para soportar su desdicha, resolvióse a implorar la caridad; pero todavía quiso el infeliz disfrazar la humillación y decidió cantar por las calles de noche solamente. Poseía una voz regular, y conocía a la perfección el arte del canto; mas tropezó con la dificultad de no tener medio de acompañarse. Al fin, otro desgraciado, que no lo era tanto como él, le facilitó una guitarra vieja y rota, y después de arreglarla del mejor modo que pudo, y después de derramar abundantes lágrimas, salió cierta noche de diciembre a la calle. El corazón le latía fuertemente; las piernas le temblaban. Cuando quiso cantar en una de las calles más cétricas, no pudo; el dolor y la vergüenza habían formado un nudo en su garganta. Arrimóse a la pared de una casa, descansó algunos instantes y, repuesto un tanto, empezó a cantar la romanza de tenor del primer acto de **La Favorita**. Llamó desde luego la atención de los transeúntes un ciego que no cantaba peteneras o malagueñas, y muchos hicieron círculo en torno suyo, y no pocos, al observar la maestría con que iba venciendo las dificultades de la obra, se comunicaron en voz baja su sorpresa y dejaron algunos cuartos en el sombrero, que había colgado del brazo. Terminada la romanza, empezó el aria del cuarto acto de **La Africana**. Pero se había reunido demasiada gente a su alrededor, y la autoridad temió que esto fuese causa de algún desorden, pues era cosa averiguada para los agentes de orden público que las personas que se reúnen en la calle a escuchar a un ciego demuestran por este hecho instintos peligrosos de rebelión, hostilidad contra las instituciones, una actitud, en fin, incompatible con el orden social y la seguridad del Estado. Por lo cual un guardia cogió a Juan enérgicamente por el brazo y le dijo:

—A ver: retírese usted a su casa inmediatamente y no se pare en ninguna calle.

—Pero yo no hago daño a nadie.

—Está usted impidiendo el tránsito. Adelante, adelante, si no quiere usted ir a la prevención.

Es realmente consolador el ver con qué esmero procura la autoridad gubernativa que las vías públicas se hallen siempre limpias de ciegos que canten. Y yo creo, por más que haya quien sostenga lo contrario, que si pudiese igualmente tenerlas limpias de ladrones y asesinos, no dejaría de hacerlo con gusto.

Retiróse a su zahurda el pobre Juan, pesaroso, porque tenía buen corazón, de haber comprometido por un instante la paz intestina y dado pie para una intervención del poder ejecutivo. Había ganado cinco reales y un perro grande. Con este dinero comió al día siguiente y pagó el alquiler del miserable colchón de paja en que durmió. Por la noche tornó a salir y a cantar trozos de ópera y piezas de canto. Vuelta a reunirse la gente en torno suyo y vuelta a intervenir la autoridad gritándole con energía:

Adelante, adelante.

¡Pero si iba adelante no ganaba un cuarto, porque los transeúntes no podían escucharle! Sin embargo, Juan marchaba, marchaba siempre, porque le estremecía, más que la muerte, la idea de infringir los mandatos de la autoridad y turbar, aunque fuese momentáneamente, el orden de su país.

Cada noche se iban reduciendo más sus ganancias. Por un lado, la necesidad de seguir siempre adelante, y por otro, la falta de novedad, que en España se paga siempre muy cara, le iban privando todos los días de algunos céntimos. Con los que traía para casa al retirarse apenas podía introducir en el estómago algo para no morir de hambre. Su situación era ya desesperada. Sólo un punto luminoso seguía viendo tenazmente el desgraciado entre las tinieblas de su congajoso estado. Este punto luminoso era la llegada de su hermano Santiago. Todas las noches, al salir de casa con la guitarra colgada del cuello, se le ocurría el mismo pensamiento: "Si Santiago estuviese en Madrid y me oyese cantar, me conocería por la voz". Y esta esperanza, mejor dicho, esta quimera, era lo único que le daba fuerzas para soportar la vida.

Llegó otro día, no obstante, en que la angustia y el dolor no conocieron límites. En la noche anterior no había ganado más que veinte céntimos. ¡Había estado tan fría! Como que amaneció Madrid envuelto en una sábana de nieve de media cuarta de espesor. Y todo el día siguió nevando sin cesar un instante, lo cual tenía sin cuidado a la mayoría de la gente, y fué motivo de regocijo para muchos aficionados a la estética. Los poetas que gozaban de una posición desahogada, muy particularmente, pasaron gran parte del día mirando caer los copos al través de las cristales de su gabinete, y meditando lindos e ingeniosos símiles de esos que hacen gritar al público en el teatro: "¡bravo!" u obligan a exclamar cuando se leen en un tono de versos: "¡qué talento tiene este joven!"

Juan no había tomado más alimento que una taza de café de ínfima clase y un panecillo. No pudo entretener el hambre contemplando la hermosura de la nieve, en primer lugar, porque no tenía vista; y en segundo, porque aunque la tuviese, era difícil que a través de la reja de vidrio empañada y sucia de su desván pudiera verla. Pasó el día acurrucado sobre el colchón, recordando los días de la infancia y acariciando la dulce manía de la vuelta de su hermano. Al llegar la noche, apretado por la necesidad, desfallecido, bajó a la calle a implorar una limosna. Ya no tenía la guitarra; la había vendido por tres pesetas en un momento parecido de apuro.

La nieve caía con la misma constancia, puede decirse con el mismo encarnizamiento. Las piernas le temblaban al pobre ciego lo mismo que el día primero en que salió a cantar; pero esta vez no era de vergüenza, sino de hambre. Avanzó como pudo por las calles, enfangándose hasta arriba del tobillo. Su oído le decía que no cruzaba apenas ningún transeúnte; los coches no hacían ruido, y estuvo expuesto a ser atropellado por uno. En una de las calles céntricas se puso al fin a cantar el primer trozo de ópera que acudió a sus labios. La voz salía débil y enronquecida de la garganta; nadie se acercaba a él ni siquiera por curiosidad. "Vamos a otra parte", se dijo, y bajó por la Carrera de San Jerónimo, caminando

torpemente sobre la nieve, cubierto ya de un blanco cendal y con los pies chapoteando agua. El frío se le iba metiendo por los huesos; el hambre le producía fuerte dolor en el estómago. Llegó un momento en que el frío y el dolor le apretaban tanto, que se sintió casi desvanecido, creyó morir y elevando el espíritu a la Virgen del Carmen, su protectora, exclamó con voz acojonada: "Madre mía, socorredme!". Y después de pronunciar estas palabras, se sintió un poco mejor y marehó, o más propiamente, se arrastró hasta la plaza de las Cortes. Allí se arrimó a la columna de un farol y, todavía bajo la impresión del socorro de la Virgen, comenzó a cantar el **Ave María**, de Gounod, una melodía a la cual siempre había tenido mucha afición. Pero nadie se acercaba tampoco. Los habitantes de la villa estaban todos recogidos en los cafés y teatros, o bien en sus hogares haciendo bailar a sus hijos sobre las rodillas al amor de la lumbre. Seguía cayendo la nieve pausada y copiosamente, decidida a prestar asunto al día siguiente a todos los revisteros de periódicos para encantar a sus aficionados con una docena de frases delicadas. Los transeúntes que casualmente cruzaban lo hacían apresuradamente, arrebujados en sus capas y tapándose con los paraguas. Los faroles se habían puesto el gorro blanco de dormir, y dejaban escapar melancólica claridad. No se oía ruido alguno si no era el rumor vago y lejano de los coches, y el caer incesante de los copos como un crujido levisimo y prolongado de sedería. Sólo la voz de Juan vibraba en el silencio de la noche saludando a la Madre de los Desamparados. Y su canto, más que himno de salutación, parecía un grito de congoja algunas veces; otras, un gemido triste y resignado que helaba el corazón más que el frío de la nieve.

En vano clamó el ciego largo rato pidiendo favor al cielo; en vano repitió el dulce nombre de María un sinnúmero de veces, acomodándolo a los diversos tonos de la melodía. El cielo y la Virgen estaban lejos, al parecer, y no lo oyeron; los vecinos de la plaza estaban cerca, pero no quisieron oírle. Nadie bajó a recogerlo; ningún balcón se abrió siquiera para dejar caer sobre él una moneda de cobre. Los transeúntes, como si viniesen perseguidos de cerca por la pulmonía, no osaban detenerse.

Al fin ya no pudo cantar más: la voz expiraba en la garganta; las piernas se le doblaban, iba perdiendo la sensibilidad en las manos. Dió algunos pasos y se sentó en la acera al pie de la verja que rodea el jardín. Apoyó los codos en las rodillas y metió la cabeza entre las manos. Y pensó vagamente en que había llegado el último instante de su vida; y volvió a rezar fervorosamente implorando la misericordia divina.

Al cabo de un rato creyó observar que un transeúnte se paraba delante de él y se sintió cogido por el brazo. Levantó la cabeza, y sospechando que sería lo de siempre, preguntó tímidamente:

—¿Es usted algún guardia?

—No soy ningún guardia — repuso el transeúnte —; pero levántese usted.

—Apenas puedo, caballero.

—¿Tiene usted mucho frío?

—Sí, señor... y además no he comido hoy.

—Entonces, yo le ayudaré... Vamos..., ¡arriba!

El caballero cogió a Juan por los brazos y le puso en pie: era un hombre vigoroso.

—Ahora apóyese usted bien en mí y vamos a ver si hallamos un coche.

—¿Pero dónde me lleva usted?

—A ningún sitio malo. ¿Tiene usted miedo?

—¡Ah no! el corazón me dice que es usted una persona caritativa.

—Vamos andando... a ver si llegamos pronto a casa para que usted se seque y tome algo caliente.

—Dios se lo pagará a usted, caballero... la Virgen se lo pagará... Creí que iba a morirme en ese sitio.

—Nada de morirse... No hable usted de eso ya. Lo que importa ahora es dar pronto con un simón... Vamos adelante... ¿Qué es eso; tropieza usted?

—Sí, señor; creo que he dado contra la columna de un farol!... ¡Como soy ciego!

—¿Es usted ciego? — preguntó vivamente el desconocido.

—Sí, señor.

—¿Desde cuándo?

—Desde que nací.

Juan sintió estremecerse el brazo de su protector; y siguieron caminando en silencio. Al cabo éste se detuvo un instante y le preguntó con voz alterada:

—¿Cómo se llama usted?

—Juan.

—¿Juan qué?

—Juan Martínez.

—Su padre de usted Manuel, ¿verdad? Músico mayor del tercero de artillería, ¿no es cierto?

—Sí, señor.

En el mismo instante el ciego se sintió apretado fuertemente por unos brazos vigorosos que casi le asfixiaron y escuchó en su oído una voz temblorosa que exclamó:

—¡Dios mío, qué horror y qué felicidad! Soy un criminal!, soy tu hermano Santiago.

Y los dos hermanos quedaron abrazados y sollozando algunos minutos en medio de la calle. La nieve caía sobre ellos dulcemente.

Santiago se desprendió bruscamente de los brazos de su hermano y comenzó a gritar salpicando sus palabras con fuertes interjecciones:

—¡Un coche, un coche! ¿No hay un coche por ahí...? ¡Maldita sea mi suerte! Vamos, Juanillo, haz un esfuerzo; llegaremos pronto... ¿Pero, señor dónde se meten los coches...? Ni uno solo cruza por aquí... Allá lejos veo uno... ¡Gracias a Dios...! ¡Se aleja el maldito...! Aquí está otro...; éste ya es mío. A ver, cochero..., cinco duros si usted nos lleva volando al hotel número diez de la Castellana...

Y cogiendo a su hermano en brazos como si fuera un chico lo metió en el coche y detrás se introdujo él. El cochero arreó a la bestia y el carruaje se deslizó velozmente y sin ruido sobre la nieve. Mientras caminaban, Santiago, teniendo siempre abrazado al pobre ciego, le contó rápidamente su vida. No había estado en Cuba, sino en Costa Rica, donde juntó una respetable fortuna; pero había pasado muchos años en el campo sin comunicación apenas con Europa. Escribió tres o cuatro veces por medio de los barcos que traficaban con Inglaterra y no obtuvo respuesta. Y siempre pensando tornar a España al año siguiente, dejó de hacer averiguaciones, proponiéndose darles una agradable sorpresa. Después se casó, y este

acontecimiento retardó mucho su vuelta. Pero hacía cuatro meses que estaba en Madrid, donde supo por el registro parroquial que su padre había muerto. De Juan le dieron noticias vagas y contradictorias: unos le dijeron que se había muerto también; otros que, reducido a la última miseria, había ido por el mundo cantando y tocando la guitarra. Fueron inútiles cuantas gestiones hizo por averiguar su paradero. Afortunadamente, la Providencia se encargó de llevarlo a sus brazos. Santiago reía unas veces, lloraba otras, mostrando siempre el carácter franco, generoso y jovial de cuando niño.

Paró el coche al fin. Un criado vino a abrir la portezuela. Llevaron a Juan casi en volandas hasta su casa. Al entrar percibió una temperatura tibia, el aroma de bienestar que esperece la riqueza; los pies se le hundían en mullida alfombra. Por orden de Santiago, dos criados le despojaron inmediatamente de sus harapos empapados de agua y le pusieron ropa limpia y de abrigo. En seguida le sirvieron en el mismo gabinete, donde ardía un fuego delicioso, una taza de caldo confortador y después algunas viandas, aunque con la debida cautela, por la flojedad en que debía hallarse su estómago. Subieron además de la bodega el vino más exquisito y añejo. Santiago no dejaba de moverse, dictando las órdenes oportunas, acercándose a cada instante al ciego para preguntarle con ansiedad:

—¿Cómo te encuentras ahora, Juan? — ¿Estás bien?

—¿Quiéres otro vino? — ¿Necesitas más ropa?

Terminada la refacción se quedaron ambos algunos momentos al lado de la chimenea. Santiago preguntó a un criado si la señora y los niños estaban ya acostados y habiéndole respondido afirmativamente, dijo a su hermano rebosando de alegría:

—¿Tú no tocas el piano?

—Sí.

—Pues vamos a dar un susto a mi mujer y a mis hijos. Ven al salón.

Y le condujo hasta sentarle delante del piano. Después levantó la tapa para que se oyera mejor, abrió con cuidado las puertas y ejecutó todas las maniobras conducentes a producir una sorpresa en la casa; pero todo ello con tal esmero, andando sobre la punta de los pies, hablando en falsete y haciendo tantas y tan graciosas muecas, que Juan al notarlos no pudo menos de reirse exclamando:

—¡Siempre el mismo Santiago!

—Ahora toca, Juanillo, toca con todas tus fuerzas.

El ciego comenzó a ejecutar una marcha guerrera. El silencioso hotel se estremeció de pronto, como una caja de música cuando se le da cuerda. Las notas se atropellaban al salir del piano, pero siempre con ritmo belicoso. Santiago exclamaba de vez en cuando:

—¡Más fuerte, Juanillo, más fuerte!

Y el ciego golpeaba el teclado, cada vez con mayor brío.

—Ya veo a mi mujer detrás de las cortinas... ¡Adelante, Juanillo, adelante...! Está la pobre en camisa... ¡ji... ji... me hago como que no la veo... Se va a creer que estoy loco... ¡ji, ji...! ¡Adelante, Juanillo, adelante!

Juan obedecía a su hermano, aunque sin gusto ya,

porque deseaba conocer a su cuñada y besar a sus sobrinos.

—Ahora veo a mi hija Manolita, que también sale en camisa... ¡Calle, también se ha despertado Paquito...! ¡No te he dicho que todos iban a recibir un susto...! Pero se van a constipar si andan de ese modo más tiempo... No toques más, Juan, no toques más.

Cesó el estrépito infernal.

—Vamos, Adela, Manolita, Paquito, abrigaos un poco y venid a dar un abrazo a mi hermano Juan. Este es Juan, de quien tanto os he hablado, a quien acabo de encontrar en la calle a punto de morir helado entre la nieve... ¡Vamos, vestíos pronto!

La noble familia de Santiago vino inmediatamente a abrazar al pobre ciego. La voz de la esposa era dulce y armoniosa: Juan creía escuchar la de la Virgen: notó que lloraba cuando su marido relató de qué modo le había encontrado. Y todavía quiso añadir más cuidados a los de Santiago: mandó traer un calorífero y ella misma se lo puso debajo de los pies: después le envolvió las piernas en una manta y le puso en la cabeza una gorra de terciopelo. Los niños revoloteaban en torno de la butaca, acariciándole y dejándose acariciar de su tío. Todos escucharon en silencio, y embargados por la emoción, el breve relato que de sus desgracias les hizo. Santiago se golpeaba la cabeza: su esposa lloraba: los chicos atónitos le decían estrechándole la mano: ¡No volverás a tener hambre ni salir a la calle sin paraguas,

verdad, tío...? Yo no quiero; Manolita no quiere tampoco...; ni papá, ni mamá.

—¡A que no le das tu cama, Paquito — dijo Santiago, pasando a la alegría inmediatamente.

—¡Si no “quepe” en ella, papá! En la sala hay otra muy grande, muy grande, muy grande...

—No quiero cama ahora — interrumpió Juan... — ¡Me encuentro tan bien aquí!

—¿Te duele el estómago como antes? — preguntó Manolita abrazándole y besándole.

—No, hija mía, no, ¡bendita seas...! No me duele nada...; soy muy feliz... Lo único que tengo es sueño...; se me cierran los ojos sin poderlo remediar...

—Pues por nosotros no dejes de dormir, Juan — dijo Santiago.

—Sí, tío, duerme, duerme — dijeron a un tiempo Manolita y Paquito echándole los brazos al cuello y cubriéndole de caricias.

.....

Y se durmió en efecto. Y despertó en el Cielo.

Al amanecer del día siguiente, un agente de Orden público tropezó con su cadáver entre la nieve. El médico de la Casa de Socorro certificó que había muerto por la congelación de la sangre.

—Mira, Jiménez — dijo un guardia de los que le habían llevado a su compañero —. ¡Parece que se está riendo!

A. PALACIO VALDÉS

DE “LOS IDEALES DE LA VIDA”

EL precepto mejor conocido o más generalmente usado para la educación moral de los jóvenes o para la disciplina individual, es el que ordena prestar fiel atención a lo que hacemos o explicamos, sin cuidarnos demasiado de lo que sentimos. Si conseguimos reprimir a tiempo un impulso cobarde, o logramos contener una queja o una injuria (de la cual tal vez toda la vida nos habríamos de arrepentir), nuestros mismos sentimientos se calmarán y mejorarán sin necesidad de que nos ocupemos mucho de encauzarlos. Parece que la acción vaya a remolque del sentimiento, pero en realidad sentimiento y acción navegan de conserva: de aquí que regulando la acción, que se halla más directamente bajo la férula de la voluntad, podamos tener a raya los sentimientos que al imperio directo de la voluntad se sustraen.

Por esto, el principal camino voluntario de la alegría, cuando hayamos perdido nuestro espontáneo buen humor, es el de erguirse alegremente, mirar alrededor con ojos serenos, y obrar y hablar como si siempre hubiéramos estado dispuestos y contentos. Si esto no os pone inmediatamente más alegres, se puede asegurar que, siquiera aquella vez, ningún

otro arbitrio bastará a tranquilizarnos. Así también para sentirnos valientes, obrad como si realmente lo fueseis; lanzaos a la empresa con toda vuestra voluntad, y veréis cómo en vez de un impulso de miedo sentís un impulso de valor. Y lo mismo puede decirse de la dificultad de mostrarse amable con una persona con quien se ha reñido: el único medio de vencer aquélla es sonreír más o menos de buen grado, mirar con simpatía y esforzarse por decir cosas afectuosas. Una buena carcajada lanzada al unísono hará que dos enemigos se hallen en condiciones de comunidad de sentimiento, mucho más que pudieran conseguirlo con horas enteras que separadamente consumieran en un examen interior dominados por el demonio de la falta de caridad para las debilidades del prójimo. Este examen hecho bajo el peso de un mal pensamiento no hace más que atraer sobre éste nuestra atención, arraigándolo cada vez más en lo hondo de nuestra mente; en cambio, si nos conducimos como si nos impulsase una tendencia algo más suave, el antiguo mal sentimiento recoge su tienda, como el árabe, y se aleja en silencio.

WILLIAM JAMES

De DON RAMÓN DEL VALLE INCLÁN

CLAVES LIRICAS

ALEGORIA

Era nocturno el potro. Era el jinete
de cobre — un indio nació en Tlaxcala —,
y su torso desnudo, coselete
dorada y firme al de la avispa iguala.

El sol en el ocaso, como un lauro
a la sien del jinete se ofrecía.
Y vi lucir el mito del centauro
en la Hacienda del Trópico, aquel día.

De la fábula antigua un verde brote
cortaba el indio sobre el potro rudo.
Era el campo sonoro en cada bote.

Era el jinete frente al sol. Desnudo
y cara al sol partió como un azote...
Iba a robarlo para hacer su escudo.

ROSA DE MELANCOLIA

Era yo otro tiempo un pastor de estrellas,
y la vida, como luminoso canto.
Un símbolo eran las cosas más bellas
para mí: la rosa, la niña, el acanto.

Y era la armoniosa voz del mundo, una
onda azul que rompe en la playa de oro.
cantando el oculto poder de la luna
sobre los destinos del humano coro.

Me daba Epicuro sus ánforas llenas,
un fauno me daba su agreste alegría,
un pastor de Arcadia, miel de sus colmenas.

Pero hacia el ensueño navegando un día,
escuché lejano canto de sirenas
y enfermó mi alma de Melancolía.

ROSA DE SAULO

Fué mi grito de amor brama guerrera,
fué de Heracles mi furia redentora.
¡Sobre los hombros pieles de pantera!
¡Sobre la frente rosas de la aurora!

Amé el gladio y el salto cuando era
en el comienzo de la vida. Ahora
el délfico laurel de mi cimera,
bajo la tempestad se dobla y llora.

En mi frente era luz el áureo casco
helénico. Al vencido Prometeo
fuí a dar la libertad sobre el peñasco,

y alzando sus cadenas por trofeo
vi a Cristo en el camino de Demasco.
Ego credebam et laudavi Deo!

ROSA DE ORIENTE

Tiene al andar la gracia del felino,
es toda llena de profundos ecos,
enlabia con moriscos embelecios
su boca oscura, cuentos de Aladino.

Los ojos negros, cálidos, astutos;
triste de ciencia antigua la sonrisa,
y la falda de flores una brisa
de índieos y sagrados institutos.

Cortó su mano en un jardín de Oriente
la manzana del árbol prohibido,
y enroscada a sus senos, la Serpiente

decora la lujuria de un sentido
sagrado. En la tiniebla transparente
de sus ojos, la luz en un silbido.



Informaciones y Comentarios

La Inspección General Técnica de la Capital

POR causas ajenas a su voluntad y con gesto que enaltece su breve paso por la Inspección Técnica General, ha renunciado este alto cargo, que desempeñaba interinamente, y se ha reintegrado al de inspector seccional el señor Jorge Guasch Leguizamón.

Cuando este funcionario fué designado para el cargo que ahora voluntariamente deja, destacamos el acierto que su nombramiento significaba y expresamos la confianza que teníamos en la acción que tocábase realizar en los momentos difíciles en que asumía la dirección técnica de las escuelas de la capital. Tenemos ahora la satisfacción de poder decir a nuestros lectores que el señor Guasch Leguizamón, durante su corta permanencia en la jefatura de la Inspección, ha colmado aquella confianza y cumplido con altura y eficacia su cometido.

En los contados meses que ha ocupado la Inspección General, le ha cabido desarrollar una obra agobiadora y permanente que ha puesto a prueba sus reconocidas condiciones de hombre capaz y trabajador. Con energía e inteligencia ha sabido llevar a término la complicada tarea de corrección y organización que le tocó afrontar y que deja concluida con absoluto beneplácito de cuantos han tenido ocasión de conocer la magnitud y calidad de la labor por él ejecutada allí. En la normalización de las escuelas metropolitanas, que a la fecha se ha conseguido casi por completo, cábele al señor Guasch Leguizamón la mayor parte de los honores. Sus servicios como Inspector Técnico General han sido valiosos y eficientes en sumo grado, y en un momento en que se requería estar muy bien dotado para poder salir airoso. El éxito que él ha conseguido en las funciones superiores que se le encomendaron ratifica, por lo tanto, el concepto singular al que siempre fué acreedor en su actuación escolar.

Hay todavía otra consideración destacable que contribuye a caracterizar la excelente acción de este ins-

pector en el cargo que ahora ha dejado: la dignidad que él supo devolver a la Inspección Técnica General. Durante su breve estada en este puesto, la Inspección General readquirió el respeto y la fisonomía moral que había perdido en los últimos tiempos, saludable reacción que se debe a la persona que encarnó el cargo con competencia y severa conducta. El señor Guasch Leguizamón ha dado de nuevo a la Inspección Técnica General el rango que le corresponde, pues mantuvo en todo instante las atribuciones y el prestigio que le pertenecen. Su misma renuncia ratifica el concepto y la honestidad con que él enalteció las funciones de la Inspección General.

Por lo mucho que él hizo en su corta permanencia al frente de la Inspección Técnica y por lo que aun podía esperarse de su capacidad, es que lamentamos la resignación que ha hecho de ese cargo, justamente cuando va a ser iniciado el curso escolar de este año.

Al retirarse el señor Guasch Leguizamón, el Consejo Nacional ha encargado la dirección interina de aquella importante rama de su organismo al señor Valentín Mestroni, Inspector General de las escuelas de adultos, quien también se ha distinguido en la labor sostenida y eficaz desarrollada por él en este último cargo. Al igual que su colega al que ahora reemplaza transitoriamente, el señor Mestroni ha dado cima, en la jefatura de las escuelas nocturnas, a una obra honrosa y completa que ha requerido de su parte ejemplar contracción y juiciosa energía, de la que ha sido fruto elocuente la normalización total de dichas escuelas.

Esperamos que una vez comenzadas las clases habrán de ser consolidadas ambas Inspecciones Generales, en las que deseamos desaparezcan los interinatos y se confirmen en sus cargos a los funcionarios que han demostrado poseer buenas condiciones para ocuparlos en propiedad, cosa que también acontece con varios inspectores seccionales todavía interinos.

Los Ascensos del Magisterio

DECIMOS en otro lugar de este mismo número —; ¡lo hemos dicho tantas veces más, antes de ahora! — que el magisterio anhela de sus autoridades una cosa fundamental para él: justicia. Quizá por no haberla visto casi nunca, justicia es precisamente lo que más ansían los maestros, lo que más reclaman; pero justicia no significa una consideración o un respeto pregonados siempre y muy pocas veces hechos efectivos en la práctica. Las palabras elocuentes y los sentimientos expuestos carecen de valor cuando la realidad no es concordante con esas manifestaciones.

Es inútil, por ejemplo, que se nos diga a los maestros, como se nos lo ha dicho en infinidad de ocasiones, que gozamos de la mayor estimación oficial y que somos acreedores a la más exquisita consideración de los

gobernantes cuando, al contemplar la situación y las perspectivas de nuestra carrera, nos encontramos con que llevamos quince años de profesión y no hemos salido todavía de la ínfima categoría docente, o que tenemos veinte años de servicios y nuestro sueldo no alcanza a exceder en cincuenta pesos al del que recién se inicia en la docencia. No es justo ni revela ninguna estima oficial cualquiera de estos casos que siguen: la existencia de numerosos maestros en la 3ª categoría contando con quince, trece, diez, etc. años de antigüedad, a pesar de haber vacantes en la categoría superior y de establecer el reglamento de ascensos que corresponde la promoción a los cinco años de servicios prestados; la existencia en la 2ª categoría de maestros hasta con dieciocho años de actividad, como asi-

mismo la permanencia de directores y vicedirectores en las categorías inferiores no obstante sus envejecidos derechos reglamentarios al ascenso; el sueldo ilegal y mezquino que perciben los maestros de las escuelas Láinez, cuya equiparación reiteradamente prometida nunca llega; la escasa y ridícula diferencia que hay entre los emolumentos asignados a una categoría docente dada y su inmediata superior, o el caso más sintomático aún de los vicedirectores superiores que ascienden a directores infantiles, los que resultan ganando menos sueldo en el segundo empleo; etc.

Son hechos, todos esos, que deben ser conocidos y rectificadas por las actuales autoridades de la enseñanza, en cuyo empeño corrector y afanes organizados no pueden quedar de lado dichos extremos.

Piénsese en la injusticia que comporta la inveterada demora con que se acuerdan los ascensos, generales o parciales, del magisterio; júzguese si tiene valor la promoción que recibe un docente que después de quince años de antigüedad en la tercera categoría, pasa a la segunda, para ganar 12 pesos más, o la del maestro de primera categoría que al pasar a vicedirector va ganando una diferencia de 11 pesos y centavos, o la del vicedirector que al ascender a director aumenta en cerca de 15 pesos su haber mensual, si es que no resulta perdiéndolos. ¿Hay, acaso, euanimidad en semejante regulación de ascensos?

El Consejo Nacional de Educación debe al magisterio la corrección de tamañas anomalías, a cuyo efecto es menester que contemple dos cuestiones: 1º el establecimiento de un mayor número de categorías de maestros y la asignación para cada una de sueldos que

difieran entre sí en no menos de veinte pesos; 2º la promoción oportuna y mecánica de los miembros del magisterio. El primer punto resolvería la frecuencia indispensable de los ascensos; el segundo haría cierta su efectividad, que son los dos requisitos hasta hoy ausentes en la materia.

Comprendemos las poderosas razones que habrá tenido el Consejo Nacional para no incluir en el presupuesto escolar de este año una reforma como la enunciada; pero entendemos que él debe encararla desde ya para incorporarla sin más dilación en el presupuesto que prepare para 1932. Entre tanto, el Consejo debe advertir que la injusta situación en que permanecen muchísimos maestros puede él atemperarla transitoriamente acordando el ascenso inmediato de todos los que están en condiciones reglamentarias de obtenerlo, reconociéndoles el sueldo correspondiente a cuantos puedan gozarlo conforme con las partidas del presupuesto vigente y dándole carácter honorario a la promoción de los restantes mientras no sea posible incluirlos en la ley de gastos.

La medida que reclamamos es de evidente justicia. Bien está que se hagan todas las economías que las circunstancias presentes imponen; pero mejor estará si a la vez se admiten los derechos ajenos y se los satisface en la medida que es posible.

Justicia implica euanimidad y ésta comporta, en forma simultánea, severidad en los gastos y admisión franca de los que corresponda realizar. Entre éstos están los pertenecientes a los ascensos del magisterio, los últimos de los cuales ya se han perdido de nuestra memoria; tanto tiempo hace que se produjeron.

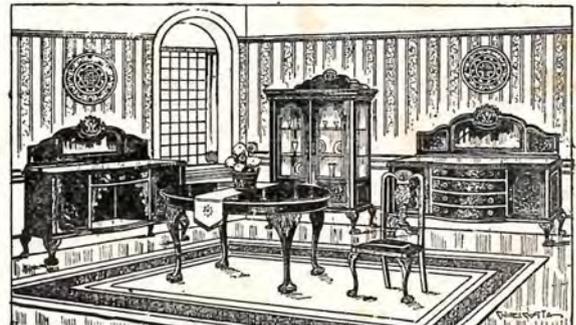
UNICOS POR SU CALIDAD Y BAJOS PRECIOS

AL MAGISTERIO CRÉDITOS A SOLA FIRMA
EN 6, 10, 12, 15 Y 20 MESES



DORMITORIO estilo Chipendal, lustre nogal oscuro, lunas de cristal biselado y herrajes florentinos, compuesto de 1 Ropero 2 n. ts. desarmable, 1 Toilete peñador, 2 Mesas de luz, 1 Cama de 2 plazas con elástico y 1 Banqueta obsequio \$

480



COMEDOR estilo Chipendal lustre nogal oscuro, con finas tallas, compuesto de 1 aparador y Trinchante Bombé, 1 Vitrina con cristales, 6 sillas tapizadas en cuero y 1 Mesa ovalada con 1 tabla de agregar \$

590

MUEBLERIA

J. BERGUER



Rivadavia 2176

AL INTERIOR REMITIMOS CATALOGO GRATIS

La Equiparación de Sueldos

EL magisterio de las escuelas nacionales de las provincias abrigaba la certidumbre de que en el año en curso iba a ver satisfechos al fin sus anhelos largamente acariciados de obtener la equiparación de sus sueldos establecida por la ley 4874. Declaraciones hechas por algunos miembros del actual Consejo Nacional de Educación hicieron concebir la esperanza de que esta vez sería cierto el cumplimiento del mandato, terminante e intergiversable, del artículo 2º de dicha ley, que establece la igualdad de haberes de los maestros de las escuelas Láinez con los de igual categoría de las escuelas de los territorios. La esperada equiparación se tornaba una realidad...

Sin embargo, tampoco esta vez tendrán los maestros de las escuelas Láinez resuelta la equiparación de sus sueldos en la forma y amplitud deseada. En el presupuesto elevado por el Consejo Nacional y aprobado por el P. E., se incluye una partida de cuatro millones y algo más de pesos destinada a sufragar el mayor gasto que importa la referida equiparación, suma aquélla que será insuficiente a todas luces, máxime cuando con esa misma partida se atenderá la creación de nuevas escuelas y varias otras erogaciones más.

¿Cómo se acordará, pues, esa equiparación siendo exigua la partida para atenderla? El Consejo Nacional no

ha expresado todavía cómo piensa realizar su justiciaero propósito; ignoramos, por tanto, dentro de qué límites y con cuáles alcances se propone efectuar su decisión.

Cualquiera sea su pensamiento, que valdrá como un paso adelante y en firme hacia la total equiparación de los sueldos involucrados, destacamos que este desideratum no podrá cumplirse con apenas dos millones de pesos que quedarán para aquel objeto si es que alcanza a tanto el remanente de la partida.

Por eso, y hasta tanto el Consejo anuncie la resolución que dará al asunto, nos apresuramos a señalar la exigüidad de los fondos presupuestos con aquel fin. Nos anima, al hacerlo, el vehemente deseo de que el Consejo Nacional arbitre la manera de acrecer aquella partida en la cantidad necesaria para resolver sin excepciones o reducciones la equiparación de los sueldos de nuestros colegas de las escuelas nacionales de las provincias. La alta autoridad escolar sancionaría una medida de insospechado vigor espiritual si, malgrado las dificultades económicas con que el gobierno tropieza, lograra el dinero necesario para cumplir totalmente la disposición del art. 2º de la ley 4874. El magisterio quedaría reconocido y su gesto sería valorado debidamente por todos los maestros del país.

Nombramientos de Maestros en Provincias

AHORA que el Consejo Nacional de Educación ha dispuesto acometer la reorganización de las escuelas nacionales de las provincias, reputamos oportuno llamarle la atención acerca de un vicio que es menester desterrar para siempre. Nos referimos a la forma cómo han sido atendidas hasta hoy las necesidades de esas escuelas en cuanto atañe a la designación de su personal docente.

Hay escuelas que para atender una población escolar de 200 alumnos sólo cuentan con un director y un maestro auxiliar o ayudante, mientras que otras, a veces con un alumnado de 80 niños, cuentan hasta con cinco maestros, amén del director. Y no se crea que la difícil situación de las primeras se mantiene por ignorancia que de la misma pueden tener las autoridades. No; las inspecciones seccionales respectivas, la Inspección General y el propio Consejo tienen conocimiento de que

en aquellas escuelas falta personal. Las notas dirigidas al efecto por los directores y los vecindarios han llegado a destino; los diarios han hablado de dicha deficiencia muchas veces. No ha faltado el conocimiento; lo que ha faltado es la voluntad necesaria para designar maestros allí donde precisamente se requiere con urgencia que estén presentes.

La designación de los maestros para escuelas donde hacen falta es un asunto que no reclama mucho estudio ni tiempo para ser resuelta. El Consejo Nacional puede — y debe haberlo — reglamentar esta cuestión tan simple para lograr que en adelante no falte ningún maestro donde sus servicios son reclamados, como así no sobre ningún otro allí donde no se lo necesita. Es este un asunto que basta con querer resolverlo para tenerlo resuelto. Comprobada la necesidad de su nombramiento éste debe sobrevenir sin ninguna demora.

La Provisión de Útiles

CONVENDRIA que la misma comisión de funcionarios a los cuales se ha encomendado la reorganización de las escuelas nacionales de las provincias investigase esta cuestión de la provisión de útiles a dichas escuelas. La desatención que éstas sufren en este particular es también un motivo no pequeño de tropiezos en la mejor obra que esas escuelas deben realizar.

No haremos ya hincapié en la demora con que siempre llegan los útiles a las escuelas, pues ese punto está sobrado conocido; pero sí queremos señalar dos extremos cuya causa debiera ser perfectamente establecida:

1º ¿Por qué transcurren dos y tres años, o más a veces, sin que llegue ninguna clase de material escolar a las escuelas?; 2º ¿Por qué no se envía nunca la cantidad de artículos pedidos?

Es rara la escuela a la cual la provisión alcanza a hacerse dos años seguidos. Si ello obedeciese a que en un año se envían útiles para cubrir el consumo de dos o más cursos, quedaría explicada la interrupción; pero es el caso que acontece a la inversa, puesto que lo recibido no alcanza ni siquiera para la cuarta parte de un período escolar.

En efecto: a una escuela que tiene 100 alumnos ins-

criptos, se le remiten, por ejemplo, 60 cuadernos de una raya, cuando por lo menos necesita para un solo año 600; 50 lápices, cuando requiere 400; y así en lo demás, sin contar que hay artículos de los que no se manda nada.

Como se ve, la provisión de útiles se efectúa en for-

ma hartamente deficiente, ya que se hace con largos intervalos de tiempo y en cantidades siempre mezquinas, por no decir miserables. La cuestión merece ser analizada y resuelta en modo conveniente por las autoridades encargadas de velar por la eficiencia de las escuelas del interior del país.

Las Ternas para Cargos Directivos

TRANSCRIBIMOS la resolución sancionada por el Consejo Nacional en una de sus sesiones de estas últimas vacaciones por la que se reglamenta la confección de ternas para cargos directivos de las escuelas de la Capital. Dice así la resolución:

"Mientras no se constituyan las Juntas Calificadoras los nombramientos para los cargos directivos se ajustarán a las normas siguientes:

"1º El personal en condiciones de desempeñar cargos directivos podrá inscribirse en tres consejos escolares.

"2º Las ternas de vicedirectores se formarán con maestros de primera categoría. Podrán incluirse también en esas ternas los maestros con quince años de servicios, sea cual fuere su categoría.

"3º Para la formación de ternas del personal directivo se tendrá en cuenta la antigüedad, el título, el

concepto y la experiencia demostrada en la función directiva.

"4º Las vacantes de director que se produzcan en escuelas con casa habitación serán provistas, a propuesta de los consejos escolares, con el director de más méritos del distrito.

"5º Las ternas para las direcciones de las escuelas de adultos se formarán:

a) Con preceptores que tengan diez años de servicios en escuelas de adultos.

b) Con miembros del personal de escuelas diurnas que hayan prestado ya quince años de servicios.

"6º Los consejos escolares elevarán las ternas a que se refiere la presente resolución a partir del primero de febrero" (fecha que después se modificó señalándose el 1º de marzo).

Ingreso a la Carrera Docente

EL Consejo Nacional de Educación aprobó el reglamento de ingreso a la carrera docente preparado por la comisión encargada de estudiar el escalafón y dispuso su aplicación inmediata en la siguiente forma:

Inscripción de aspirantes—

Artículo 1º.—La inscripción de aspirantes a puesto de maestro de grado en las escuelas primarias de la capital (diurnas y nocturnas), se efectuará en los consejos escolares desde el 15 de diciembre hasta el 15 de febrero próximo.

Art. 2º.—Para inscribirse como aspirante es indispensable poseer el título de maestro normal nacional, y presentar los siguientes documentos en la secretaría del primer consejo en que se inscriba:

- Documento que acredite el título profesional, registrado en la dirección de estadística del Consejo Nacional de Educación;
- Certificado de la escuela normal de que egresó, en el que conste el promedio de calificaciones en el curso completo de estudios de maestro normal nacional;
- Partida de nacimiento;
- Certificado de vacuna de la Asistencia Pública para los radicados en la capital o de una autoridad competente para los del interior;
- Cédula de identidad expedida por el departamento de policía de la capital. A los radicados en el interior que carezcan de este documento sólo se les exigirá en caso de ser nombrados;
- Boleta de inscripción de años anteriores, cuando se trate de maestros que vienen gestionando puesto desde tiempo atrás;
- Certificado de comprobación de servicios.

Art. 3º.—A los efectos de la inscripción en los consejos escolares tendrán los siguientes valores numéricos los diferentes elementos de juicio que entran en la clasificación de un aspirante a puesto:

Títulos:

Profesor normal nacional, 6 puntos; maestro normal nacional, 4; maestro normal nacional, con acu-

mulación del de doctor en filosofía y letras, o profesor de enseñanza secundaria o profesor en filosofía y letras, 6; maestro normal nacional con acumulación del de maestro normal de sordomudos o profesor normal de educación física, o profesor nacional de dibujo (Academia Nacional de Bellas Artes), o profesor nacional de música, o profesora de economía doméstica, o visitadora de higiene escolar, 5; maestro de enseñanza primaria, expedido por las universidades de La Plata o Tucumán, 2.

Calificaciones:

De 9.51 a 10, valor 10; de 8.51 a 9.50, 9; de 7.51 a 8.50, 8; de 6.51 a 7.50, 7; de 5.51 a 6.50, 6; de 4.51 a 5.50, 5, y de menos de 4.50, 4.

Art. 4º.—Los títulos expedidos por escuelas normales de las naciones signatarias del tratado de Montevideo, serán clasificados, previo informe de la inspección técnica, en la categoría que les corresponda en la escala de los títulos concedidos en el régimen escolar de la capital.

La clasificación la determinará el Consejo, a requerimiento del interesado.

Art. 5º.—Los aspirantes podrán anotarse en tres consejos escolares. El secretario del primero en que se inscriban exigirá y archivará la documentación respectiva, con excepción de la cédula de identidad. Extenderá una boleta para que puedan anotarse en los otros dos.

Como aspirantes a suplencias, sólo podrán anotarse en uno de los tres consejos escolares en que gestionen puesto.

Art. 6º.—Los maestros aspirantes a cargos docentes que no renueven su inscripción en el consejo escolar que expidió la boleta del último año, deberán retirar de ese distrito la documentación para ser presentada al nuevo consejo escolar en que se inscriban.

Art. 7º.—El aspirante permanecerá inscripto hasta el 30 de noviembre de cada año, y para poder gozar de los beneficios que acuerda este reglamento, deberá efectuar su inscripción dentro del período que se establezca en definitiva. La inscripción no podrá ser anulada durante dicho término.

Bonificaciones:

Art. 8º.—Por cada curso escolar en que el aspirante compruebe haber gestionado puesto en los consejos escolares, se le bonificará con un punto, siempre que la inscripción se haya efectuado dentro del período reglamentario. Los candidatos acumularán puntos hasta tanto se haga efectivo el nombramiento.

Art. 9º.—Se acordará un punto de bonificación por cada dos años a los aspirantes que con posterioridad a su egreso no se hayan inscrito en los consejos escolares, siempre que durante ese término no hubieren desempeñado puesto de ninguna clase en la enseñanza primaria, ya sea en el orden nacional, provincial o municipal.

Art. 10.—La bonificación se acordará a partir del año 1917 y a la sola manifestación por escrito del interesado ante el consejo escolar respectivo de no haber prestado servicios. En caso de comprobarse falsedad en lo manifestado se anulará la inscripción, inhabilitándose al aspirante para ocupar puestos dependientes de la repartición.

Art. 11.—Exceptúase a los aspirantes que durante los años 1929 y 1930 no hubieran llenado el requisito de la inscripción, quienes gozarán de un punto de bonificación por cada año como si lo hubieran hecho.

Art. 12.—Para el personal que haya prestado servicios en las escuelas de la capital, la bonificación se contará a partir del año siguiente al de la aceptación de su renuncia del último cargo.

Art. 13.—Los profesores o maestros normales que hayan prestado servicios anteriores en las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación por un tiempo de cinco años o más en la capital, y diez años o más, en las provincias y territorios, habiendo trascurrido como mínimo un año y no más de cinco de su salida y con un concepto personal y profesional de "muy bueno" en los últimos tres años (lo que comprobarán previamente), tendrán derecho a ocupar el primer lugar vacante en una terna en el consejo escolar en que se inscriban, con preferencia a todo candidato, siempre que su salida anterior haya sido motivada por renuncia que no afecte sus condiciones de maestro.

Art. 14.—Los maestros declarados cesantes por razones de salud (art. 22, capítulo de licencias), cuando la inspección médica escolar los declare aptos físicamente para el ejercicio del magisterio por examen de tres facultativos, deberán ser reincorporados, previa propuesta de los consejos escolares, cuya inscripción se efectuará en las condiciones determinadas en el párrafo anterior, con la sola presentación del certificado médico correspondiente.

Art. 15.—Cuando se trate de profesores o maestros normales que al solicitar su inscripción como aspirantes no ocupen ningún cargo efectivo y tengan servicios anteriores en las escuelas primarias nacionales en puestos directivos o al frente de grados, se les acordará un punto de bonificación por cada año de servicios con buen concepto; pero para gozar de este beneficio, es indispensable que durante los dos últimos años hayan recibido buen concepto profesional y que su salida haya sido motivada por renuncia.

Art. 16.—A todo maestro o profesor normal egresado en una escuela normal de la capital que se encuentre desempeñando puestos en las escuelas nacionales del interior dependientes del Consejo Nacional de Educación, y con dos años de antigüedad en ellas, como mínimo, se les acordará un punto de bonificación, por cada año completo de servicios con buen concepto profesional.

Art. 17.—A los efectos de los artículos 13, 15 y 16, los interesados deberán presentar al consejo escolar en que soliciten inscripción, un certificado en que consten sus servicios y conceptos, extendido por estadística e inspección técnica, cuando se trate de servicios prestados en las escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación, y otorgado por la dirección de la escuela, legalizado por el Ministerio de Instrucción Pública, cuando se refiera a servicios en escuelas normales nacionales.

Art. 18.—Los directores darán cuenta en el día al consejo escolar, inspección técnica y estadística de toda

vacante que se produzca por renuncia, fallecimiento, etc., de maestros, o por creación de grados.

Formación de ternas:

Art. 19.—Las ternas para la provisión de puestos de maestros o preceptores, serán integradas por los consejos escolares con los aspirantes que de acuerdo con la presente resolución, reúnan mayor número de puntos.

Art. 20.—El orden de inscripción en los registros de aspirantes de los consejos escolares no tiene ningún valor a los efectos de la formación de ternas.

Art. 21.—Los consejos escolares deberán elevar las ternas dentro de los diez primeros días de producida la vacante, y también las correspondientes a los grados que dejen los maestros designados auxiliares del volante 31, cualquiera que fuere el término de esa situación; los inspectores técnicos seccionales darán cuenta a la inspección general y ésta al Consejo cuando así no se hubiere. Las primeras ternas deberán ser elevadas antes del 15 de marzo de cada año.

Art. 22.—Al proceder a la formación de ternas, los consejos escolares deberán incluir a los candidatos propuestos en la última terna elevada y considerada por el Consejo en el año 1928, quienes sólo podrán ser excluidos en caso de no renovar su inscripción o renunciado a ello.

Dichas ternas serán integradas con los aspirantes que se encuentren en las condiciones determinadas especialmente en esta resolución, y luego con los que reúnan mayor número de puntos.

Art. 23.—Las vacantes producidas en los grados tercero, cuarto, quinto y sexto de las escuelas de varones, deberán ser llenadas por maestros; y ni por terna, pase o permuta, podrán designarse maestras para ocuparlas.

Art. 24.—Los consejos escolares, antes de formular las ternas para maestros de grado, recabarán del inspector seccional la información necesaria a fin de determinar si es indispensable el nombramiento de un nuevo maestro en la vacante de que se trata.

Art. 25.—Cuando sea indispensable el nombramiento de un nuevo maestro, los consejos escolares elevarán las ternas acompañadas del informe del inspector técnico seccional.

Art. 26.—En caso de ser posible la refundición de grados, los consejos escolares, de acuerdo con el inspector seccional, procederán a llenar la vacante, ordenando el pase del maestro que quede en disponibilidad, dando cuenta al Consejo para su aprobación. Para la ubicación del maestro se tendrá en cuenta el turno en que prestaba servicios.

Art. 27.—Los consejos escolares elevarán las ternas de maestros de grado en los formularios reglamentarios, y los entregarán directamente a la oficina de estadística, debiendo llenar en su totalidad los datos que se piden en los mismos. La mencionada oficina queda encargada del trámite bajo la inmediata dirección del secretario general.

Art. 28.—Los consejos escolares, al elevar las ternas, deberán acompañar todos los documentos que correspondan a los propuestos, a fin de que la oficina de estadística pueda ejercer la debida fiscalización. Cuando el presupuesto hubiera figurado en ternas anteriores, deberá hacerse constar que los documentos respectivos han sido elevados.

Art. 29.—Si el propuesto tuviere depositados sus documentos en otro distrito escolar, el consejo proponente deberá solicitarlos bajo recibo del consejo donde tuviese el aspirante su inscripción de origen y en el caso de que este último hubiere ya elevado a estadística esos documentos en otra terna, expedirá la constancia respectiva, que será agregada a la propuesta del consejo proponente.

Art. 30.—La oficina de estadística fiscalizará las ternas y retendrá en su poder los documentos que se agregan a las propuestas, los que formarán parte del legajo personal del maestro en el caso de que fuere nombrado, o serán devueltos a los consejos escolares de inscripción de origen, al finalizar el curso escolar, si el nombramiento hubiere quedado en suspenso.

Art. 31.—El Consejo Nacional de Educación rechazará sin más trámite toda terna en que la documenta-

ción de alguno de los propuestos no estuviera completa o se comprobara que la clasificación estuviese equivocada.

Nombramientos de personal:

Art. 32.— El personal nombrado deberá, de acuerdo con el artículo 24 de la ley 1420, comprobar ante la dirección de la escuela su capacidad física para la enseñanza, con el certificado de buena salud otorgado por la inspección médica escolar, sin cuyo requisito no se le dará posesión del cargo.

Estos certificados tendrán validez a ese efecto por 15 días, y serán remitidos por la dirección de la escuela a la oficina de estadística, inmediatamente de presentados.

La inspección médica al expedir esos certificados tendrá en cuenta los vicios nerviosos que alteren la fisonomía (tics), tartamudez, defectos de lenguaje, etcétera.

Art. 33.— Los nombramientos de maestros de grado para las escuelas de la capital, con títulos expedidos por las escuelas normales de la Nación, serán de tercera categoría y hechos con carácter definitivo.

Art. 34.— Los nombramientos recaídos en personas que no pueden hacerse cargo de su puesto por encontrarse en las filas del ejército, serán dejados sin efectos, pero los interesados tendrán derecho a figurar primero en terna una vez terminado el servicio militar.

Art. 35.— Las anotaciones en el registro de aspirantes serán hechas bajo su firma, por el secretario del consejo escolar, responsable ante el Consejo Nacional de Educación de los errores, correcciones, etc., que no hubiera denunciado oportunamente.

Art. 36.— De cada anotación que se efectúe en los registros de los consejos escolares, los secretarios remitirán una copia a la oficina de estadística, empleando al efecto los formularios que se les proveerán.

Art. 37.— Cuando se produzcan casos de inscripción de aspirantes que no estén claramente reglamentados, los consejos escolares deberán dirigirse en consulta al Consejo Nacional de Educación antes de efectuar la anotación.

Art. 38.— Los maestros nombrados para las escuelas de la capital, deberán tomar posesión del cargo dentro de los 15 días de haber tomado conocimiento del nombramiento, vencido cuyo término y en caso de no producirse la toma de posesión se dejará sin efecto.

Acumulación de puestos:

Art. 39.— El personal docente de las escuelas dependientes del Consejo podrá acumular puestos diurnos y nocturnos o viceversa, sólo después de cinco años de servicios continuados al momento de la inscripción, a cuyo efecto deberá iniciar las gestiones con el número de puntos que le corresponda por título y clasificación, además de uno por cada año de servicios después de los primeros cinco. Estos maestros no gozarán del beneficio de la bonificación por antigüedad de gestiones.

Reclamaciones:

Art. 40.— Todo candidato que considere violadas en su perjuicio, en la formación de una terna ya elevada, las actuales disposiciones, tendrá derecho a presentarse en queja al presidente del Consejo Nacional de Educación, quien requerirá del consejo escolar respectivo todos los antecedentes del caso, para poder establecer la responsabilidad a que hubiere lugar.

Los consejos escolares colocarán en lugar visible la lista de los inscriptos en los registros con los puntos correspondientes, así como las ternas que elevarán al Consejo Nacional de Educación.

RESOLUCIONES OFICIALES DE IMPORTANCIA

(Extracto de las Actas de Sesiones del Consejo Nacional de Educación)

SESION DE ENERO 7

Establecimiento de escuelas—

Hacer pública manifestación de que en adelante, tanto las escuelas de territorios como las de la ley Láinez de las provincias, que fuese necesario crear, serán establecidas preferentemente en los lugares donde el vecindario proporcione casa gratuita y reúna las condiciones requeridas para escuela.

SESION DE ENERO 9

Designación de médicos inspectores—

1º Aprobar el concurso realizado el día 17 de noviembre ppdo., instituido para llenar una vacante de médico especialista en garganta, nariz y oídos.

2º Designar al doctor Eduardo Casterán para llenar la vacante de médico inspector del Cuerpo Médico Escolar, en la especialidad de Otorlaringología, quien comenzará a prestar servicios desde el 1º de marzo próximo.

3º Declarar que el doctor Federico A. Rojas, para la provisión de futuras vacantes, no requiere presentarse a nuevo concurso.

4º Dar las gracias por los servicios prestados a los doctores Elíseo V. Segura, Pedro Errecart y Santiago Arauz.

1º Aprobar el concurso realizado el día 19 de noviembre ppdo., para proveer tres cargos de médicos inspectores.

2º Designar a los doctores Roberto Rey, Ovidio F. Isaurralde y Carlos L. Lucena, para ocupar las va-

cantes de médico inspector el primero, y médicos de escuelas al aire libre los dos últimos, quienes comenzarán a prestar servicios desde el 1º de marzo próximo.

3º Dar las gracias por el concurso prestado a los doctores Mamerto Acuña, Juan C. Navarro y Juan P. Garrham.

SESION DE ENERO 10

Sueldos de vacaciones de maestros cesantes—

Considerando: Que el H. Consejo se pronunció el 12 de diciembre ppdo., con referencia a los sueldos de los maestros designados durante los años 1929 y 1930, en el sentido de que tendrían derecho a recibir el importe de los haberes de vacaciones aquellos que fueran nuevamente designados durante el año 1931, por cuanto ello importaba una confirmación en el cargo;

Que con posterioridad, razones de orden financiero, que por ser notorias no es necesario puntualizar, pueden limitar las nuevas designaciones, que fué el antecedente principal que se tuvo en cuenta al resolverse la cuestión que se examina; ya que aquéllas debían significar la reincorporación de un considerable número de docentes para los cargos en que fueron declarados cesantes;

Por ello se resuelve:

Que los maestros normales que hayan tenido a su cargo grados en las escuelas primarias durante el año 1930, aun cuando no fuesen nombrados nuevamente, tendrán derecho al sueldo de vacaciones, que se les liquidará en proporción al tiempo de servicios prestados durante el pasado año escolar.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Suponemos que a nadie se le ocurrirá iniciar la enseñanza de la lectura de palabras hasta que no se hayan efectuado los ejercicios previos de escritura que indicamos en otra parte de este número. Mientras tanto, corresponde examinar, antes que nada, los órganos que intervendrán en la correcta enunciación del sonido, porque leer no es sólo comprender y recordar signos y el valor que a éstos y sus combinaciones hemos asignado, sino pronunciar con claridad, emitir indistintamente todos los sonidos que intervienen en la composición de un vocablo, etc.

Debemos, pues, revisar especialmente la garganta y el paladar de nuestros educandos, a fin de dejar constancia de las anomalías que hallemos y solicitar la intervención médica para corregir, en lo posible, defectos subsanables que afectan la lectura y afectan la conversación. No pocos son los niños de este primer grado de la escuela primaria que hablan con la nariz, ni son escasos los que ofrecen una pereza sensible cada vez que se encuentran frente a una combinación de sonidos un tanto compleja; muchos son los que eliminan las *eses* finales, más los que dicen *grao, soldao, lao, colorao, pescao*, etc., y a poco que el maestro observe hallará quienes cambian la *r* por *l*, quienes *cecean*, quienes en fin, brindan mil motivos de intervención inmediata no bien comienzan a conversar.

Que lo que llevamos dicho corresponde más a la enseñanza del lenguaje que a la de la lectura propiamente dicha es tan cierto que en esta sección inferior, y sobre todo en los comienzos del curso, esta última asignatura coincide en todos sus asuntos con aquélla. Ya es bien sabido y recordado que la lectura y la escritura no son sino auxiliares para la formación y crecimiento del lenguaje.

Sin embargo, podemos señalar como ejercicios propios de la iniciación de la lectura los que anotamos inmediatamente.

Ejercicio N° 1:

La timidez de ciertos niños es tal que los incapacita para emitir siquiera débilmente hasta su mismo nombre. Combatamos esta timidez haciendo que colectivamente repitan los renglones siguientes:

Micifuz es el nombre de un gato
que no caza ratones ni en broma.
Es un gato haragán y goloso
que se pasa la vida roncando.

Observemos si se pronuncian correctamente las palabras: *nombre, ratones, broma, haragán, roncando*, y anotemos a los que padecen defectos.

El maestro debe pronunciar claramente y con un mímica que atraiga la atención. Estimularemos a los que para hablar no mueven los labios, a los que se avergüenzan de hacer gestos, a los que no se les oye la voz, etc.

Ejercicio N° 2:

Volvamos a insistir con dos nuevas estrofitas persiguiendo el objetivo establecido en el ejercicio anterior.

LAS MARIPOSAS

Mariposas somos,
vamos al jardín.
Vuela, vuela, vuela,
a ver el jazmín.
Somos mariposas
suaves, delicadas,
que vamos buscando
mieles perfumadas.

Incitemos a los que se retrasan, apacigüemos a los que se apuran, hagamos repetir los términos que se perciben mal, en una palabra, no descuidemos detalle si deseamos ganar tiempo para cuando sea necesario exigir que el sonido de cada consonante sea producido indistintamente.

Ejercicio N° 3:

Que pronuncien la letra *a* abriendo bien la boca. Que la pronuncien en voz alta. Se presta delicada atención y se descubren los nasales y guturales. Se anotan y se les recuerda continuamente. Que pronuncien la *a* con voz mediana. Que emitan el sonido con rapidez. Que pronuncien la *a* con voz suave, que alarguen el sonido. El maestro realiza el mismo trabajo con la letra *o*.

Cuando la garganta del niño no es amplia o cuando el velo del paladar es avovedado o cuando se observan desviaciones en el tabique de la nariz, recurramos a la opinión del médico para que aconseje lo que más convenga. Si el docente no observa anomalías y sin embargo los educandos hablan nasal o guturalmente, es probable que éstos tengan ocupada la nariz. Hay que enseñar a limpiar este conducto.

Ejercicio N° 4:

Es necesario no olvidar, especialmente a los que hablan sin que se les pueda entender. Es muy común hallar niños de corta edad — y hasta grandecitos ya — a los que es menester preguntar varias veces su nombre para que podamos entender lo que dicen. Cuidemos este detalle puesto que resulta muy agradable conversar con quien se expide con toda desenvoltura. Tratemos de que nuestros escolares adquieran la excelente costumbre de hablar con toda claridad.

Hagámosle repetir estas estrofitas que nuestro colega Berdiales ha compuesto con toda maestría:

Cuando está la luna
sobre el horizonte,
muchos enanitos
juegan en el monte.
A las esquinitas
y a la rueda, rueda,

Por intermedio de nuestra

Sección Compras

Vd. puede adquirir

más barato que en cualquier librería, el **texto**, el **libro**, o la **revista** que desee.

Gánese el 10 % que muchas casas de comercio nos acuerdan.

Los gastos de remisión corren por cuenta del comprador.

La **Sección Compras** de LA OBRA está para servir a los docentes del interior del país, quienes pueden utilizar sus servicios con ventajas de todo orden.

Haga sus pedidos a nuestra **Sección Compras** y se beneficiará.

Adquiera para su Biblioteca

Los cinco Tomos más renombrados de **Juan E. Fabre**, en edición primorosa y exquisitamente traducida y cuidada.

Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos:

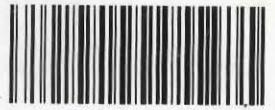
La vida de los insectos.

Los destructores.

Los auxiliares.

En nuestra Administración.

Cada uno \$ 2.25



H 0100567

Liga Internacional de la Nueva Educación

PRINCIPIOS

1º El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y realizar en su vida la supremacía del espíritu; aquélla debe, pues, cualquiera sea el punto de vista en que se coloque el educador, aspirar a conservar y acrecentar en el niño la energía espiritual.

2º Debe respetar la individualidad del niño. Esta individualidad no puede desarrollarse más que por una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales que hay en él.

3º Los estudios, y, de una manera general, el aprendizaje de la vida, deben dar curso libre a los intereses innatos del niño, es decir, a los que se despiertan espontáneamente en él y que encuentran su expresión en las actividades variadas de orden manual, intelectual, estético, social y otros.

4º Cada edad tiene su carácter propio. Es necesario, pues, que la disciplina personal y la disciplina colectiva se organicen por los niños con la colaboración de los maestros; aquellas deben tender a reforzar el sentimiento de las responsabilidades individuales y sociales.

5º La competencia o concurrencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser substituída por la cooperación, que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la comunidad.

6º La coeducación reclamada por la Liga — coeducación que significa, a la vez, instrucción y educación en común — excluye el trato idéntico impuesto a los dos sexos; pero implica una colaboración que permite a cada sexo ejercer libremente sobre el otro una influencia saludable.

7º La educación nueva prepara en el niño no sólo al futuro ciudadano capaz de cumplir sus deberes hacia su prójimo, su nación, y la Humanidad en su conjunto, sino también al ser humano, consciente de su dignidad de hombre.

FINES

1º En general, la Liga trata de introducir en la escuela su ideal y los métodos conformes con sus principios.

2º Trata de realizar una cooperación más íntima, de un lado, entre los educadores de los diferentes grados de la enseñanza; de otro, entre padres y educadores.

3º Se propone establecer, por Congresos organizados cada dos años, y con las revistas que publique, un lazo de unión entre los educadores de todos los países que se adhieran a sus principios y aspiren a fines idénticos a los suyos.

49

193

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN



Dirección y Administración:
HUMBERTO 1° 3159 - U. T. 45, Loria 4291
BUENOS AIRES (9)

Marzo 25 de 1931

Año XI — N.° 193

3

Tomo XI — N.° 2

REPRESENTANTES DE "LA OBRA"

INTERIOR:

Alpachiri: Zenón Dávila.
 América (F. C. O.): Celia R. de Forga.
 Azara (Misiones): Horacio Ratier.
 Barrancas (Santa Fe): Gregorio Acosta.
 Candelaria (Misiones): Antonio Vallejos.
 Campana: Lucía A. Viboud.
 Casilda (Santa Fe): Oscar del R. Alvarez.
 Castex (F. C. O.): J. Daniel Correa Ortiz.
 Catamarca: José F. Segura.
 Coronda (Santa Fe): María Margarita Gervasoni.
 Coronel Pringles (Río Negro): Adrián Palma.
 Chacabuco (F. C. P): Leonor R. de Valerga.
 Charata (Chaco): Juan A. Flores.
 Chascomús: Margarita M. Orsini.
 Deán Funes: M. S. Suárez Córdoba.
 Dorila (Pampa): A. Romero Chaves.
 Esquel (Chubut): Román A. Herrera.
 Firmat (Santa Fe): Teresa Susenna.
 Godoy (Santa Fe): Francisco Lovell.
 Itaty (Corrientes): Ernestina L. Vallejos.
 Las Flores (F. C. S.): María Teresa Cisneros.
 Lamarque (Río Negro): Aparicio Godoy Díaz.
 Larroudé (Pampa): Horacio Amieva.
 Las Toscas (Santa Fe): Domingo López.
 Lincoln: Manuel Fernández.
 25 de Mayo: Ilda A. Lucangioli.
 Neuquén: Guillermo R. Montiveros.
 Norquín (Neuquén): A. Cortés Rearte.

Pehuajó: Julia Traversa R. de Martínez.
 Pergamino: Concepción A. Torres Lucero.
 Posadas (Misiones): Modesta M. de Leiva.
 Puerto Belgrano: Salvador Shortrede.
 Rafaela: Antonia F. de Borzone.
 Reconquista (Santa Fe): Lucio A. Aranda.
 Resistencia (Chaco): Ricardo Ivancovich.
 Rufino (Santa Fe): Santiago Sosa.
 Roque Sáenz Peña (Chaco): Santiago E. Lesca.
 San Antonio de Obligado (Santa Fe): M. Ledesma.
 San Carlos de Bariloche: Teresa B. de Hildebrand.
 San Javier (Santa Fe): Catalina M. de Gutiérrez.
 San Luis: Rosario M. Simón.
 Speluzzi (Pampa): Antonio Martello.
 Tapalqué (Bs. Aires): J. Leonida Marmisolle.
 Tucumán: Mateo M. Beovide.
 Tucumán: Angela D. de Ross.
 Vértiz (Pampa): Carlos Muñoz.
 Villa Alba (Pampa): Francisco S. Vallejos.
 Villa Constitución (Santa Fe): José C. Agnese.
 Yerná (Entre Ríos): Bernardo Embón.
 Wheelwright: Hermenegildo Vila.
 Zapala: Emilio A. Haas.

EXTERIOR:

Asunción (Paraguay): C. D. Rui Díaz, Bado y Gaboto.
 Chile: Librería y Editorial "Alsino", Recoleta 469, Santiago.

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Chacabuco: Cristina H. Boedó.
 Cafielas: Rosario E. Camogli.
 C. Casares: Deidamia D. de Variglia.
 Junín: Ana A. Duboé.
 Navarro: Juana E. Díaz.
 Puan: Mercedes M. de Sechi.
 Roque Pérez: Ana B. de Salinas.
 Lobos: Ernestina A. Bazingette.

Olavarría: Albertina Figueroa.
 Pehuajó: Rosa O. de Fuentes.
 Quilmes: Margarita Colomé.
 Saladillo: Rita E. Buren.
 San Fernando: María D. R. de Parejó.
 Tres Arroyos: María Adela Ruprecht.
 Villegas (F. C. O.): Zulema R. R. de Almada.

LA OBRA

HUMBERTO I. 3159

TELEFONO: LORIA 4291

TARIFA DE SUSCRIPCIÓN (ADELANTADA)

CAPITAL

Semestre \$ 3.60
 Año " 7.—

INTERIOR

Semestre \$ 4.—
 Año " 8.—

Exterior: Año \$ 4.— oro

LA OBRA NO APARECE EN VACACIONES

Dirigir la correspondencia a nombre del Administrador, Sr. Eugenio Mariani.

EXPOSICION SAJONIA



CRISTALES Y PORCELANAS FINAS



ADQUIRIR un objeto en la Exposición Sajonia, es demostrarle afecto a la persona obsequiada.

VISITAR NUESTRA CASA es admirar cuanto de hermoso hay en cristales y porcelanas.

LA EXPOSICION SAJONIA hace confeccionar en las mejores fábricas del mundo, modelos exclusivos.

ATENDEMOS CON PREDILECCION LOS PEDIDOS DEL MAGISTERIO

BRIONES & CIA.

IMPORTADORES

SUIPACHA 340 al 50

U. Telef. Libertad 0519

BUENOS AIRES

CREDITOS

HIGIENE Y BELLEZA EN EL HOGAR

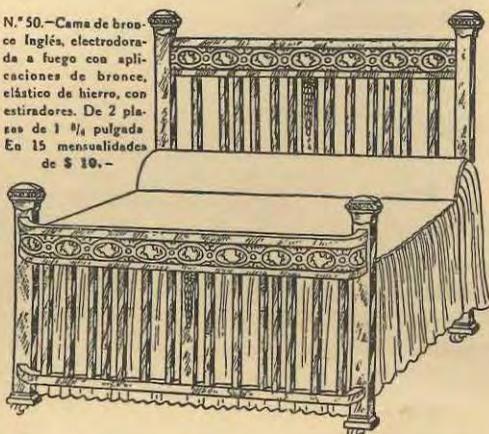
5000

CAMAS DE BRONCE

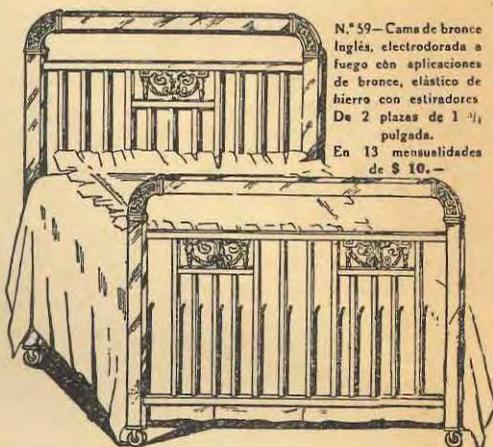
A PRECIOS NUNCA VISTOS

*No espere a que se terminen
haga su pedido hoy mismo.*

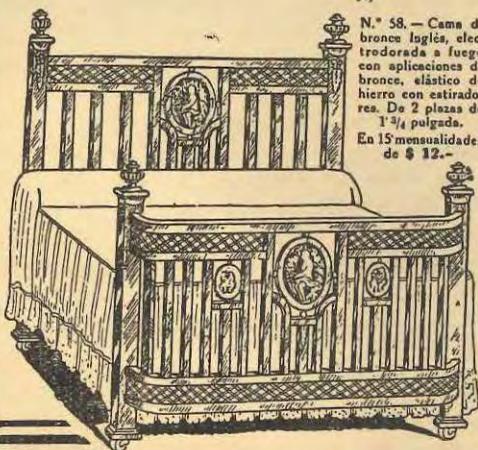
N.º 50.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro, con estiradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgadas. En 15 mensualidades de \$ 10.-



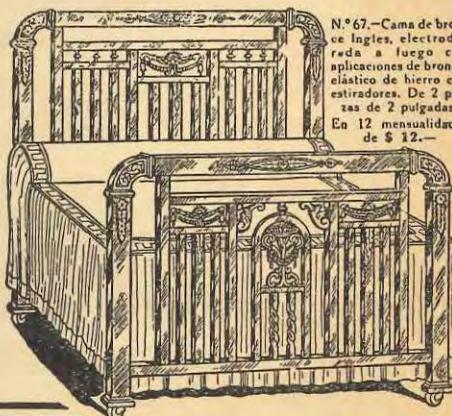
N.º 59.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgadas. En 13 mensualidades de \$ 10.-



N.º 58.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgadas. En 15 mensualidades de \$ 12.-



N.º 67.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 2 pulgadas. En 12 mensualidades de \$ 12.-



SOLICITE
CATALOGO
GRATIS Z

MUEBLERIA Y TAPICERIA

SAN MARTÍN

Bs. AIRES

⇒ PEDRO PASQUARIELLO • 1359-CORRIENTES • 1359 ⇒

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 193

Buenos Aires, Marzo 25 de 1931

TOMO XI—N.º 2

El Valor de la Técnica

NADA le valdría al artista su inspiración si, colocado frente al lienzo immaculado, al mármol informe o a la blanca página, careciera de la habilidad profesional que constituye la técnica propia de su arte y que hace posible la expresión acertada y vivida de la belleza por él concebida. Su insuficiencia, su incapacidad de convertir en obra perdurable ese tesoro nacido en su espíritu esterilizaría fatalmente su acción, anularía en absoluto la creación pretendida.

De igual manera, inútil le sería al médico su ciencia si no supiese cómo debe auscultar al enfermo o utilizar el bisturí asido por sus manos; inútil, la suya, al químico carente de la práctica de laboratorio; inútil al ingeniero puesto en el trance de proyectar y financiar una construcción cualquiera si nunca se aplicó a conocer la faz real de su profesión...; inútil, en fin, la ciencia del docente que ignorase la técnica didáctica. En todo oficio, para poder ejercerlo con maestría o, cuando menos, con una habilidad mínima, es imprescindible que la técnica respectiva acompañe siempre al conocimiento o a la inspiración. En cualquiera ocupación humana, la capacidad personal de quienes actúan en ella está condicionada por esa hermandad o estrecha vinculación que debe existir entre el conocimiento científico o el "estado de gracia" y el dominio de los elementos o de los medios que es menester utilizar para convertir en obra lo que el espíritu guarda o lo que ha acumulado el intelecto. La ca-

pacidad individual supone, pues, la coexistencia y convergencia de aquellas dos calidades: riqueza mental o vigor anímico, por una parte; preparación técnica por la otra.

En general, difícil nos resultaría decir cuál de dichas condiciones es más importante, cuál adquiere preponderancia sobre la otra. Parécenos, más bien, que no cabe preeminencia entre ellas, que ambas tienen análogo valor.

Semejante equivalencia, que admitimos como justa para la generalidad de los casos, se nos presenta más evidente aún, si cabe, cuando examinamos dichas características dentro de nuestra profesión, esto es, en el magisterio.

En efecto: reputamos como requisito esencial para ser buen maestro, la posesión, en quienes ejercen este alto ministerio social, de lo que ha dado en llamarse "espíritu docente" o "alma de maestro", vale decir, la existencia cierta, en el educador, de la fina sagacidad que le permite descu-

brir en cada uno de sus educandos las necesidades de toda especie y los intereses de todo orden que aquél debe satisfacer, despertar y, particularmente, respetar y atender; de una exquisita afección, cálida siempre para la totalidad de sus alumnos, que vivifica el ambiente escolar para envolver a los niños en la única atmósfera — rebozante de amor y llena de alegría y confianza — en la que es posible "educar" con eficacia, educar la verdad; de una consciencia ciudadana que sirva como ejemplo permanente, dentro y

SUMARIO

REDACCIÓN: El valor de la técnica. — Recordemos que.

NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: La Edad Media.

GLANEUR D'EPIS: El secreto de la perfección.

NAPOLEÓN CALDERÓN: Psicopatología.

LIBROS Y REVISTAS: Lecciones de lenguaje para la escuela primaria, de Juan B. Selva.

LA ESCUELA EN ACCIÓN: Cómo se ha de gestar el futuro inspector. — Sugestiones para el trabajo diario.

CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: La arlesiana, por Alfonso Daudet. — La guitarra y los doctores, por Martín Gil. — Poesías de Juan Burghi.

INFORMACIONES Y COMENTARIOS: En buena y honrosa posición — ¿Habrà o no escalafón? — El presupuesto para el año en curso. — Reclamaciones que deben ser atendidas. — Reorganización de las escuelas para adultos. — Nuevo reglamento de licencias e inasistencias. — Resoluciones oficiales de importancia.

fuera de las aulas, para inspirar, iluminándola, la velada perspectiva del futuro de sus discípulos; la existencia, en suma, de una recia personalidad humana, respetable y querida. El requisito abarca, al sintetizarse con la denominación de "cualidades personales" con que se lo distingue en los textos elementales de pedagogía que nunca digerimos ni siquiera medianamente en la escuela normal, abarca, decíamos, desde la "vocación docente" formulada como exigencia previa y básica, hasta las más sutiles condiciones establecidas para las potencias espirituales del hombre-maestro o la mujer-maestra. La calidad de tal modo diseñada constituye, en lo que atañe al educador, lo que en el artista es el "estado de gracia" y en el hombre de ciencia el saber correspondiente a su especialidad.

Y bien. Imaginémosnos, en ese aspecto, al hombre o la mujer mejor dotados para las funciones del magisterio. ¿Bastaríanles, acaso, sus cualidades personales, por distinguidas que ellas sean, para desempeñarse con éxito en el oficio enseñante? Evidentemente, no; de lo contrario no tendrían razón de ser los estudios profesionales que capacitan para ejercer la docencia, estarían de más las escuelas que enseñan precisamente ese oficio.

Es que no basta con tener condiciones de maestro para serlo con eficiencia. Más todavía: no es suficiente la posesión de dichas condiciones y la circunstancia de haberse diplomado como normalista para ser un buen educador, un maestro de valía. ¿Cómo y qué es necesario hacer para educar a los niños que la sociedad nos confía? ¿Cuál será el mejor camino para enseñarles con el máximo de provecho y cuál nuestra actitud en el aula frente a las mil y una incidencias que su vida nos plantea? ¿Qué hacen los colegas de otras escuelas y de otros países para lograr mejores resultados en su acción docente? ¿Cómo podremos, a nuestra vez, perfeccionar la propia obra, susceptible siempre de progresos?

He aquí la técnica, el instrumental de que debemos valernos para hacer efectiva nuestra función de maestros. Pueden tenerse eximias condiciones personales para tal función; pero si a ellas no acompaña la capacidad técnica requerida, vanas serán las intenciones, vano el esfuerzo.

La técnica didáctica tiene, de tal modo, la misma importancia que la calidad personal o el "espíritu docente". En ambos factores se funda la eficiencia y la capacidad del maestro. Hay que "sentirse maestro", verdad es, para serlo con altura y utilidad; pero es menester saber serlo, dominar la técnica escolar para poder alcanzar ese resultado.

La técnica docente, como todas las técnicas, implica el conocimiento de la teoría de la profesión y de los medios prácticos que hacen posible su desarrollo efectivo en la realidad. Según la doctrina pedagógica que sigamos será la técnica que apliquemos; a toda evolución en los principios y la orientación de la enseñanza corresponde otra pareja y consecuente en la técnica escolar. Y así como el maestro que se precie de ser bueno debe estar informado de los progresos que se suceden en el campo de la pedagogía, también debe estarlo y ser experto en las modificaciones que la técnica didáctica experimenta simultáneamente.

El trabajo de perfeccionar la propia técnica a través de aquella información y de los ensayos personales que él haga, capacitará cada vez más al maestro y acentuará la bondad de su labor. No se trata, por cierto, de imitar formas o seguir servilmente procedimientos de enseñanza preconizados o usados por otros; se trata, eso sí, de experimentar lo ajeno para ir construyendo y depurando la técnica personal, la técnica de uno mismo, la que, al responder al criterio propio que sustenta el maestro acerca de su labor, definirá y caracterizará la individual personalidad docente a que debe aspirar todo educador.

La técnica didáctica, esto es, los procedimientos de que se vale cada maestro para realizar su acción educadora, su tarea diaria, íntegra por lo tanto la personalidad de cada docente, es lo que perfila su habilidad profesional. No es ella, la técnica del maestro, una mera exteriorización, vana y artificiosa, de aptitudes profesionales puestas en evidencia por simple prurito de exhibición; no es una preocupación postiza creada a la manera de oropel más o menos deslumbrante, ni revela preciocismo alguno carente de motivo y horro de significado. No; la técnica de cada docente, al decirnos la doctrina que vivifica su obra y al enunciarnos el concepto y la ilustración de que él es poseedor, expresa mejor que cualquiera otra circunstancia analizable en sus tareas y define con objetividad insuperable la valía del maestro y el mérito de su trabajo.

Vese, pues, cuán destacada es la jerarquía que pertenece a la técnica en los dominios de la educación, cuál es el valor que por derecho indiscutido le corresponde dentro de la estructura escolar. El maestro es aquí el factor substancial, lo dijimos ya recientemente; pero el maestro se distingue por dos calidades inseparables: su espíritu docente y la técnica con que hace fructífera la acción de ese espíritu. Las dos calidades han de ser cultivadas por igual cuando se anhela ser un buen maestro.

RECORDEMOS QUE:

EL temor es el peor enemigo de la espontaneidad.

Escuela activa es escuela de trabajo. Trabajo significa actividad. La actividad personal es la fuente de toda educación.

La actividad personal debe emanar de uno mismo para que sea realmente eficaz. Una actividad personal impuesta resiente la eficacia de la educación.

Nada es más fácil que decir: **el maestro debe guiar**. Pero nada es más difícil que guiar.

Todo sistema de educación debe respetar la individualidad del niño. Tratemos, pues, de descubrir sus necesidades espirituales.

La espontaneidad es el signo distintivo de la escuela realmente eficaz.

No siempre **actividad** significa **movimiento**. Una clase activa no es la más movida.

La actividad puramente mecánica — aislada de la vida espiritual — no tiene valor educativo.

El verdadero significado de la frase: **nueva educación**, es: **educación cada vez mejor**.

Para conseguir educar cada vez mejor hay que eliminar lo que se considera malo en el sistema de educación que empleamos.

Pongámonos de acuerdo: La escuela actual no es mala; la escuela actual es buena; pero confesemos que puede ser mejor. Trabajemos y estudiemos para mejorarla.

Si todas las ciencias tienen videntes; ¿por qué no los ha de tener la pedagogía?

No nos hagamos sordos a las palabras de los precursores, pues bien puede ser que llenen nuestra vida con un ideal.

Hora es de que no nos conformemos con lo que nos han dicho de Rousseau, de Pestalozzi, de Froebel, de Herbart, de Decroly, de Montessori, etc.

Es hora de que conozcamos sus obras.

¿Qué pensamos de un médico que no está al corriente de los últimos descubrimientos de la medicina?

¿Qué podemos pensar de un maestro que desconoce las ideas nuevas y los más modernos métodos de educación?

Confesemos que si educamos como nos han educado, la escuela está donde estaba hace un cuarto de siglo.

La dureza con que tratamos a nuestros niños es una consecuencia de nuestra ignorancia.

Todos pensamos que la dulzura y la convicción son los mejores medios disciplinarios; pero todos recurrimos al castigo para corregir una falla. ¿Por qué?

Vigilemos cuidadosamente la salud de nuestros niños. La infancia tiene derecho a no padecer frío ni hambre. Pidamos, exijamos buena alimentación y buen abrigo para ella.

Para que nuestra labor educativa sea eficaz es indispensable conocer la psicología del niño, a fin de descubrir las necesidades de su espíritu. Estudiemos el espíritu de cada niño si deseamos realizar una labor inteligente.

Sólo una gran dosis de amor puede hacernos comprender el alma infantil. El amor a nuestros semejantes, y especialmente el amor al niño, debe ser el sustentáculo de toda educación.

El amor serena el espíritu y crea alegría. La serenidad y la alegría son las características de la escuela nueva.

Los premios y los castigos son erróneos estimulantes del interés. El interés nace de la acción de las ideas o de las cosas sobre el espíritu.

Cada vez que premiamos o castigamos cometemos más de una injusticia.

Para que la escuela activa sea una realidad es indispensable modificar previamente el espíritu del maestro hecho ya a un sistema. Antes de hacer escuela activa se impone — como en todas las innovaciones — preparar largamente el terreno.

Notas sobre Historia de la Educación

LA EDAD MEDIA

LA Edad Media — todavía lo oímos repetir a diario, hasta por quienes son considerados cultos —, lleva en sí estigmas de oscurantismo y atraso, de dogmatismo estéril y negatividad absoluta. Han llegado hasta nosotros estas afirmaciones, a través del renacimiento humanístico, y las hemos aceptado como verdades, sin ver que nacieron al calor de la lucha cuando el espíritu nuevo pugnaba por superar al medieval; formaron ellas una barrera que nada dejaban ver, fuera de ellas mismas.

Era necesaria la crisis espiritual del siglo XX para que pudieran los estudiosos acercarse a la esencia misma de tan interesante época histórica. Hoy se la estudia con amor, con entusiasmo; la necesidad de un nuevo orden, de una nueva ordenación o jerarquización en nuestras sociedades, ha hecho que volvamos los ojos llenos de nostalgias a la única época esencialmente ordenada que ha vivido la civilización occidental: la Edad Media.

En efecto, la idea del orden, de un orden inmanente, según el cual están dispuestos los seres y las cosas todas de la creación, es el pensamiento fundamental de la Edad Media. Este orden trasciende de Dios, centro en torno al cual todo gira; el hombre se siente a sí mismo como engranaje dentro de ese todo ordenado para la eternidad; no pueden existir disonancias dentro de la armonía preestablecida; la idea de un orden eterno se expresa exactamente con las palabras litúrgicas: “como era en un principio, ahora y siempre...”.

La realización de este orden en la organización social la encontramos en la clasificación y separación de las clases sociales, de los gremios. La Edad Media era fundamentalmente colectivista; el individuo solo no podía existir: Dante perteneció al gremio de médicos y boticarios. Hasta las universidades constituyeron un gremio, digamos así, porque la palabra universidad (universitas) no significaba el conjunto de las ciencias, de las escuelas, como hoy, sino el conjunto de estudiantes y profesores. (Universitas scholarium et magistrorum). También la liturgia — flor hermosísima de la Edad Media — trasciende ese espíritu colectivista: no hay individuos para la Iglesia, hay sólo la sociedad, la comunidad de los fieles: en la plegaria litúrgica no se dice “yo”, sino “nosotros”. “En la liturgia, los homenajes rendidos a Dios, lo son por la unidad colectiva espiritual, como tal.”

La implantación de este orden riguroso hasta su más alta perfección, fué el producto de mil años de educación cristiana. La Iglesia, frente al mundo pagano corrompido, hubo de luchar tenazmente contra el infanticidio universalmente practicado; contra las prácticas inmorales y lascivas del culto privado de las religiones paganas; contra el espectáculo de los gladiadores; contra el divorcio, llevado a tal extremo que “los hombres cambiaban de esposas como de ropa”. Hubo, pues, de levantar el estado moral de la sociedad, con lo que no extrañará que la faz intelectual de la educación haya sido muy descui-

dada. Las escuelas paganas continuaron durante los primeros siglos la educación de los jóvenes cristianos. San Agustín, (354-430) de formación pagana, convertido luego por San Ambrosio, nos expresa la alta aspiración de la filosofía cristiana: “Desgraciado el hombre que sabe todas las cosas y te ignora a Ti, Dios; bienaventurado, empero, quien Te conoce, aunque ignore todas las cosas. Quien las conoce, no por ello es más bienaventurado, sino que lo es por Ti sólo.” Después de la derrota del paganismo, la Iglesia tuvo interés en retomar y conservar la cultura clásica; la filosofía griega (Platón, Aristóteles, Plotino), volvió a ser estudiada y proporcionó los elementos para la fundación de la teología cristiana.

Al principio, la instrucción estaba reservada a las personas que se consagrarían al servicio divino, pero luego fué extendiéndose poco a poco también a los seglares, y más tarde las clases nobles sintieron la necesidad de perfeccionar su educación guerrera y social con elementos literarios y filosóficos. Así nacieron sucesivamente las escuelas monásticas internas y externas, las escuelas catedralicias y parroquiales, las universidades y las escuelas municipales, estas últimas láicas. El latín era el idioma universal y su estudio era elemental en todas las escuelas. Se estudiaba gramática, retórica, lógica, rudimentos de cálculo, etc.

La enseñanza se hacía sobre la base de la memoria por la escasez de libros, y la disciplina se basaba en los castigos corporales, los que no se empleaban por cierto con mucha dulzura. “Si alguien golpea a su discípulo con la palmeta o con la mano sin sacarle sangre, está libre de responsabilidad. Si sólo sangre de la nariz, tampoco puede imponérsele pena alguna. Pero si la sangre mana de otras partes del cuerpo, y la lesión no ha sido causada por las disciplinas, el maestro debe indemnizar a los parientes y pagar multa al juez. Si lo mata habrá de ser ejecutado. Nadie debe dar a su educando más de doce golpes.”

De cómo se estudiaba, dará clara idea lo que extractamos del “Diario de Walafrido Strabo” (806-849):

“Yo lo ignoraba, y mi asombro fué grande cuando vi el edificio del monasterio que debía habitar en lo sucesivo; gran alegría me causó ver la muchedumbre de camaradas y compañeros de juego que me acogían afectuosamente...”

“A los pocos días me encontré a gusto, y apenas había logrado compenetrarme en la regla común, el escolástico Grimaldo me encomendó a un maestro con el cual debía yo aprender a leer. No era yo solo, que tenía, además, otros varios niños de mi edad, de clase noble y plebeya, todos los cuales estaban más adelantados que yo. La benévola ayuda de mi maestro y el estímulo personal me fueron impulsando alternativamente a consagrarme con celo a esta misión, y al cabo de algunas semanas logré avanzar tanto, que, no solamente pude leer con cierta sol-

tura lo que escribían en mi tablilla encerada, sino también el libro latino que me dieron. Por añadidura, entregáronme un libro en mi propio idioma, cuya lectura me costaba gran esfuerzo, pero en cambio me reportaba una cordial alegría. Porque iba leyendo y comprendiendo a la vez, cosa que no me sucedía con el latín, y así me extrañaba mucho en un principio que se pudiera leer y comprender al mismo tiempo lo leído.

“Después de algún tiempo, pusieron en mis manos la gramática de Donato, encomendando a un discípulo de más edad la misión de preguntarme sobre ella hasta tanto que yo aprendiera las ocho partes de la oración y las reglas de su uso. Durante las primeras clases, el profesor en persona se impuso el trabajo de enseñarme cómo debía proceder para aprender estas palabras y formas analógicas; en lo sucesivo, no vino más que al fin de las lecciones para informarse de mis progresos.

“Todas las tardes debíamos hacer ejercicios prácticos con las reglas que habíamos aprendido de memoria por la mañana. Nuestro jefe de sección, y en

algunos casos el profesor mismo, nos decía frases más o menos extensas en nuestro idioma y nosotros debíamos trasladarlas al latín en nuestra tablilla encerada; los términos nos eran conocidos por el “Donato” o por las conversaciones cotidianas, y, en caso necesario, debíamos consultar al profesor. Como escribíamos al dictado sin ver las palabras, causábame maravilla que pudiera yo escribirlas con bastante perfección. Por la noche nos leían un fragmento de la Historia Sagrada, y de él debíamos dar una referencia a la mañana siguiente.”

Lo que de la Edad Media nos admira es la perfecta orientación de todas las energías sociales en la persecución de un fin claramente definido; la aplicación de una concepción metafísica a la organización de la vida individual y social; por lo tanto, la perfecta concordia del individuo consigo mismo y con el mundo circundante. Sólo en este sentido la Edad Media es digna de ser imitada, no en sus realizaciones. De las edades pretéritas sólo puede imitarse lo que contienen de anhelo, de deseo, de impulso hacia la realización de un alto ideal humano.

El Secreto de la Perfección

POR

GRANEUR D'EPIS

HAY que contraer desde joven una costumbre que es el secreto de todos los maestros y asegura todas las superioridades: **la costumbre de hacer, tan perfectamente como sea posible, todo lo que se haga.**

Se encuentran con frecuencia en la vida tipos fracasados, que fueron en un tiempo los “niños prodigios”, los primeros premios de concursos, la gloria de los bancos de la escuela: eran muñecos de nieve que los primeros rayos del sol redujeron y derretieron. A su lado, en el mismo banco, más modesto, menos brillante, otro alumno admiraba a aquel genio naciente, le envidiaba la facilidad de sus triunfos, se entristecía, tal vez, de no poder alcanzarlo y, cosa cruel, se sentía desdenado.

Y acontece que, contra toda previsión, fué ese último el que obtuvo el éxito en la vida. Se dirá tal vez que la precocidad es incompatible con un progreso continuado y durable y que el exceso de floración en la primavera agota la fecundidad necesaria a la producción de los frutos del estío.

Pero puede explicarse de otra manera este frecuente fracaso. Para producir una obra maestra, sea una estatua, sea un poema, dos condiciones son necesarias: el **genio** y la **aplicación**; la facultad y la voluntad de ejecutar una obra perfecta. Ahora bien, una demasiada facilidad engendra el descuido de los detalles esenciales de la perfección, y una atención sostenida y dedicada a no producir más que lo perfecto, basta a menudo para despertar la facultad de producir.

Y de ahí resultan dos categorías de hombres: aquellos que fracasan, con brillantes facultades, y aquellos que triunfan por el esmero que tienen en hacer las cosas lo más perfectamente posible. La mayoría de los triunfadores que alcanzan una sana y sustancial gloria salen del segundo grupo.

Todos los brillantes fracasados pertenecen al primero.

He ahí el secreto de la perfección: **hacer tan perfectamente como sea posible todo lo que se haga.**

EL OPTIMISMO

CULTIVEMOS constantemente el optimismo, que es el arte de destilar lo mejor y más dulce de la vida para repartirlo entre nuestros semejantes.

Consiste en la consideración del lado brillante en cualquier circunstancia y condición de la vida. Es una facultad que descubre algún rayo de sol en cada nube, notas de armonía en la disonancia, alguna suavidad en la amargura, algún bien en todo mal, algún gozo en todo tormento, algún éxito en cualquier fracaso y animosamente prosigue en su tarea, con la persuasión íntima de que todo negativo tiene por contrario un positivo, y que estos bienes positivos, llamados gozo, paz, esperanza, longanimidad, bondad, fe, mansedumbre y templanza, prevalecen, al fin, más fuertes que las fuerzas contrarias negativas.

Nada más importante que el esfuerzo incansable y gozoso para convertirse en optimista. Se propaga y extiende como la luz, el optimismo. Si en nosotros se muestra radiante, lo veréis muy pronto reflejado en los demás. Cuando es franco y sincero disipa la obscuridad, la melancolía y la depresión.

Todo ser viviente ama al optimista, se recrea en su semblante plácido y sonriente, en su dulce alegría, convidando esperanzas, benevolencia y utilidad. Hace al mundo más brillante y mejor. El mundo lo necesita.

Saludemos a los optimistas como se saluda a la aurora; como ésta, ellos nos brindan la luz.

¡FUERA PESIMISMO!

FUERA, pues, toda idea pesimista, siempre de mal agüero!

Hay hombres rebuscadores de todos los disgustos del pasado, a éstos añaden las cargas del presente y, no conformes aún, miran al sombrío porvenir adelantando infinidad de desgracias...

Jamás el temor impide la llegada a los males que amenazan; únicamente disipa y agota las fuerzas y el necesario valor para salir a su encuentro y resistirlos. En su mayor parte no son los males tan terribles de cerca como vistos de lejos. Si han de sobrevenir que no vengan antes de tiempo.

Por doquiera rodea a los pesimistas una atmósfera sombría... No aciertan a llevar sus cargas y molestan a los demás mostrando y lamentando sus lacerías.

Hombres selváticos miran siempre al suelo, donde sólo aciertan a descubrir lazos, guijarros, espinas, sin darse cuenta jamás de que hay estrellas en el

cielo. Moran de continuo en el lado siniestro y sombrío de la calle, cuando sólo les bastaría andar una docena de pasos para llegar a la acera donde la luz del sol brilla siempre risueña.

El placer y el dolor brotan menos de las circunstancias y azares de la fortuna que del espíritu del hombre. Un cambio favorable de actitud espiritual convierte el presidio en jardín de delicias y otro cambio siniestro hace del jardín un presidio.

Un espíritu superior, placentero y gozoso, fomenta en sí la admiración hacia todo lo que significa grandeza, belleza y bondad, el amor al trabajo, el deseo incansable de ser útil; cultiva una voluntad sin límites de arrojar de este mundo la cólera, el pesar, los tormentos, para reemplazarlos con la dicha y el amor en su sentido más elevado.

Un espíritu pequeño se atormenta en vano con su modo embrollado y confuso de enfocar las pequeñas, amplificando, sin tasa ni medida, su importancia.

La verdadera visión espiritual todo lo purifica mirando las cosas en su real y verdadera proporción.

Psico-Paidología

POR

NAPOLEÓN CALDERÓN

LAS nuevas teorías pedagógicas que han traído al campo de la práctica una reforma fundamental, han probado con la elocuencia de los hechos que a esta ciencia le faltaba aún mucho para completarse acabadamente. Se ha repetido hasta el cansancio que la pedagogía es la ciencia de la educación y que su estudio completo comprende dos partes: una teórica o filosófica que trata de los principios científicos a que está sujeto el desarrollo de las aptitudes físicas, intelectuales y morales del hombre, y otra práctica o preceptiva que se refiere a la didáctica y a la metodología. Es decir, que la pedagogía no hace un estudio completo de los principios psíquicos que rigen la vida del niño (Paidología). Pero como quiera que obremos en nuestros conocimientos educacionales, hemos de comprender que la pedagogía es una ciencia de feliz creación para instruir y educar al niño; y, siendo así, justo es que descanse en un estudio profundo y amplio de todas las manifestaciones del niño, manifestaciones que arranquen desde el día en que el párvulo llega al mundo de los vivos, bajo una continua observación de su psiquismo. Sabido es que el estudio del niño tiene por base la psicopaidología y que en ésta ocurre algo así como en la botánica: tomado, por ejemplo, el cultivo de las plantas, el agua no es elemento suficiente; hay que saber analizar la tierra para darle el abono necesario. Así también ocurre con la paidología, en la que no es suficiente elemento de juicio conocer las facultades del educando, sino que "hay que sondear su alma", es decir, su conciencia y su desarrollo físico sujeto a la ley biológica. El maestro ha de someter al alumno a un proceso de cuyas conclusiones su conciencia se refleje, como su rostro frente a un espejo; porque éste, más

que instructor, es educador, pero educador científico que logre de cada niño su correspondiente evolución ontogénica, es decir, desde la concepción hasta el nacimiento y desde el nacimiento hasta la muerte; vale decir, una breve historia de la filogenia. La evolución ontogénica que investiga el proceso del niño más allá del nacimiento y que hasta en el momento de la concepción toma los antecedentes de los padres, sigue estudiando la vida del niño llegando a la conclusión que ésta se divide en dos períodos: el intrauterino y extrauterino, ambos clasificados en dos fases: una anatómica y otro funcional. En el período intrauterino se forman los órganos y se aumenta el volumen con una rapidez asombrosa; este período es el del embarazo, cuyo proceso y alternativas se requiere conocer. El período extrauterino, que empieza con el nacimiento y termina con la muerte, se divide en seis etapas bien definidas:

1º Psicología de la primera infancia, que comprende desde el nacimiento del niño hasta su primera dentición (7 a 8 meses). Aun cuando las manifestaciones psíquicas en este período no son del todo bien definidas, deben ser objeto de una observación constante;

2º Psicología de la segunda infancia: Empieza desde la primera dentición hasta la segunda dentición o sea la mutación de los primeros dientes incisivos (desde los 8 meses hasta los 7 años). Este período es más largo que el anterior y de mayor desarrollo psíquico. Empieza por ver debutar el vocabulario o lenguaje; la atención evoluciona y la memoria se forma, dando abierto campo de acción para que el maestro haga sus estudios;

3º Psicología de la niñez (juventud de los fran-

ceses). Comprende el estudio de la psique del niño durante el cambio completo de la dentición (entre los 8 a los 14 años). Por lo general, los niños sufren un cambio por aproximarse a su completo desarrollo y dar comienzo a la adolescencia. Diríase que este es el período escolar. Viene después la evolución de los instintos; el crecimiento de la memoria, el fijamiento de la atención y la formación de los afectos. Es, sin duda alguna, la mejor época para realizar investigaciones, por cuanto ya está formada la memoria, la atención, sus aptitudes y cariños.

4ª Psicología de la pubertad: Este período se distingue por sus manifestaciones psíquicas bien definidas, media entre los 12 y 20 años para la mujer, y entre los 14 y los 22 años para el hombre. Su comienzo lo inicia con las actuaciones de carácter sexual; por su misma evolución se le ha llamado "genésico", ya que en él sufre el individuo alternativas orgánicas, funcionales y psíquicas. El niño abandona definitivamente sus juegos y su confianza en los que le rodean para introducirse en un campo de dudas y malicias. Pasados estos períodos el niño entra en una fase psíquica de completo discernimiento y es en absoluto dueño y responsable de sus actos;

5ª Psicología de la edad viril: Comprende los estudios psíquicos del adulto, durante su edad viril, la que empieza desde su completo desarrollo hasta su declinación;

6ª Por último, viene el período de la Psicología Senil, la que se comprende entre la mayor evolución del desarrollo psíquico y la decrepitud que marcha al ocaso, es decir, la declinación intelectual.

Corresponde ahora hacer un estudio detenido de los cuatro primeros períodos que involucran a la psicología y paidología del niño; pero como este estudio requiere un gran desarrollo, sólo coneretaremos algunas de sus fases en las distintas etapas. El maestro moderno, vale decir, científico, hace de cada discípulo una personalidad, y una vez investigado su pasado, lo une a las observaciones intrínsecas y exteriores del presente para poder definir sus inclinaciones que han de brujulear el futuro. Detenido ha de ser este estudio de conciencia, el que, acicateado por su misma ley biológica o hereditaria, debe engarzarse en el ejemplo de todas las horas que es el maestro. Tenemos así que el desarrollo mental del niño está sujeto a la herencia, medio, gestación, educación, auto-educación y hétero-educación. Un niño es un ser que está en continuo desarrollo, que crece. Pero sus funciones mentales no pueden estar estacionadas y acaso equilibradas, porque ese mismo desarrollo las hace estar en constante actividad y progresión. Se ha dicho que la actividad es una ley de la niñez y al llamarla ley es que ésta tiene forzosamente por objeto satisfacer las imperiosas necesidades del crecimiento del cuerpo y del espíritu. De allí los problemas de observación general o individual: los primeros, toman como elemento de juicio ciertas determinaciones que orientan los fenómenos generales de la mente, tales son las leyes de asociación de ideas, de la memoria, de la naturaleza del pensamiento, y la segunda, trata exclusivamente de la variedad entre los personajes, que hacen retratar las formas individuales, llegando a trazar inclinaciones y a veces aspiraciones definidas.

Estas observaciones que vienen a constituirse en investigaciones científicas, están sujetas a una aplicación de relativa precisión que han de ser ejecutadas por manos expertas y hábiles. Se necesitan maestros de vasta preparación y sanos de cuerpo y alma.

La paidología, de la que podríamos decir que es una ciencia que empieza a conocerse, estudia los conocimientos que posee el niño bajo la faz física, fisiológica y psíquica. Si la pedagogía es la ciencia del niño, vale decir, que ésta toma por base el desarrollo del educando que está sometido a una investigación científica y práctica. El educador científico estudia detenidamente a cada alumno para clasificarlo dentro de un grupo psicológico, o, mejor dicho, de la paidoteenia, que es también una ciencia que estudia las enfermedades mentales del niño. Es decir, entonces, que los estudios psicológico, psico-pedagógico y psico-paidológico, se complementan para formar en una de sus ramas la psico-paidoteenia, la que estudia las enfermedades mentales del niño, ya sea para curarlo o saberlo juzgar al través de hechos de delincuencia infantil. Si bien es cierto que la paidoteenia es una ciencia que corresponde al médico, el educador tiene que involucrarla en sus conocimientos psicológicos para poder diagnosticar las enfermedades mentales del niño. El maestro que se interese por el proceso psíquico de sus alumnos tendrá que esforzarse y llegar a conocer su desarrollo mental y sus desviaciones. ¡Cuántas veces los maestros tienen en sus clases alumnos, al parecer incorregibles, que a pesar de ser sometidos a castigos (hoy desterrados por barbarismo) no han conseguido la menor reforma de sus procedimientos, y, vencidos ante esta dificultad, dejan que el niño enfermo continúe con sus desviaciones mentales a la espera de un tratamiento que clama por su pronta aplicación! En cambio, si el educador, por sus estudios psico-paidológicos o paidotécnicos sabe sondear el alma de sus educandos, sabrá también orientar esas tiernas vidas confiadas a su protección y tutelaje.

Atendiendo a la psicología encontramos que obra en dos formas: 1ª La psicología simple o pura del niño (psicopaidología) que estudia los procesos de la actividad psíquica del niño y que determina sus leyes; 2ª La psicología del niño aplicada a la misma pedagogía (psico-pedagogía), la que se divide en dos fases: la una, según las manifestaciones psíquicas (psico-diagnóstico), y la otra con predisposiciones hacia una obra práctica (psico-teenia).

Con el estudio constante de la psico-pedagogía es posible llegar a resultados tan felices que el alma del niño queda convertida en un libro abierto; y si por desgracia esa alma está enferma, fácil es diagnosticar su mal y curarle, y si es sano, a la vez de instruirlo y educarlo, descubrirle el camino que está predispuesto a seguir en la lucha por la vida, en la que la autoridad del maestro-tutor podrá indicarle el papel que le corresponde seguir para triunfar por sus inclinaciones naturales y afectivas. Así será posible que esa masa compacta de hombres mediocres que siguen el sendero de la vida como rebaños, rinda el máximo de su capacidad y acaso comprenda que la vida unida con el trabajo y la perfección es una eterna canción.

LIBROS Y REVISTAS

LECCIONES DE LENGUAJE PARA LA ESCUELA PRIMARIA (Compendio Gramatical)
de Juan B. Selva

CON el título de estas líneas aparecerá en brevedad editado por la Casa Peuser, un libro de nuestro colaborador profesor Juan B. Selva.

Responde a los programas que rigen la enseñanza del Lenguaje en toda la Nación; y está escrito de manera que pueda servir para uso de los maestros, de los escolares de 3° a 6° grado o de toda persona que quiera conocer debidamente el habla.

Para mostrar la índole de este nuevo texto damos a continuación una de sus Lecciones:

LECCION VIII

Palabras derivadas

48. Hemos visto en la Lec. anterior cómo de una palabra (de **pozo**, por ej.) pueden derivarse otras cambiando la terminación (**pocITO**, **pocICO**, **pocILLO**, **pozUELO**). A las palabras que no traen su origen de otra del mismo idioma se las llama **PRIMITIVAS** y las que se derivan de éstas toman el nombre de **DERIVADAS**.

Las variaciones de terminación que vemos en **niña**, **niños**, **niñas** (der. de **niño**) son simples flexiones, dan derivados gramaticales y se cuentan como der. ideológicos los que forman los **sufijos**, terminaciones que se destacan en estos ejemplos:

PRIMITIVOS

DERIVADOS

cabeza	cabezAZO, cabecILLA, cabezUELA, cabezOTA, cabecera, cabeceo, cabeceADA, cabezADA, cabezal, etc.
canto	cantAR, cantURIA, cantADA, cantANTE, cántICO, cantATRIZ, etcétera.
carro	carrADA, carrERO, carroZA, carrOCERO, carrOCERIA, carrETA, carrETILLA, carrETERO, carrETERA, etc.
casa	casERO, casUCA, casERIO, casILLA, casILLERO, casON, casONA, etc.
flor	florIDO, florERO, florISTA, floral, florES, florECIDO, florECIENTE, florIFERO, florIDEZ, florON, etc.
grano	granERO, granADO, granADA, granADERO, granALLA, granADOR, granITO, granUJO, granUJA, etc.
hierro	herrERO, herrERIA, herrADOR, herrADURA, herrAJE, herrAMIENTA, herrUMBRE, etc.
hombre	hombrIA, hombrUNO, hombrADA, hombrACHO, hombrECILLO, etcétera.

luz	lucERO, LucIO, LucIA, LucIANO, lucIDEZ, lucIMIENTO, etc.
madre	madrINA, madrASTRA, madreCILLA, madreCITA, etc.
padre	padrASTRO, padrAZO, padrINO, padrINAZGO, etc.
pan	panERA, panADERO, panADERIA, panAL, panECILLO, etc.
viento	vientECILLO, ventARRON, ventOSO, ventISCA, ventADA, etc.

Ya podemos establecer que hay sustantivos **PRIMITIVOS** y **DERIVADOS** si los clasificamos según su origen.

49. Cuando los nombres derivados provienen de un verbo se llaman sustantivos **VERBALES**: **amANTE**, **amADORA**, **amATIVIDAD**, etc. (der. de amar); **estADA**, **estADIA**, etc. (der. de estar); **tenEDOR**, **tenIENTE**, etc. (der. de tener); **comEDOR**, **comENSAL**, **comEDERO**, etc. (der. de comer); **torCEDOR**, **torCEDURA**, etc. (der. de torcer)...

Nombrar sustantivos verbales derivados de **andar**, **contar**, **conservar**, **divulgar**, **producir**, **tratar**, etc.

50. Los apellidos que antiguamente se derivaron del nombre del padre se llaman **PATRONIMICOS**:

de Antolín, **AntolínEZ**;
de Alvaro, **AlvarEZ**;
de Benito, **BenítEZ**;
de Bernaldo, **Bernáldez**;
de Bermudo, **Bermúdez**;
de Blasco, **Blásquez**;
de Diego, **Diéguez**, **Díaz**;
de Domingo, **Domínguez**;
de Enrique, **Enríquez**;
de Esteban, **EstébanEZ**;
de Fernando, **FernándEZ**, **HernándEZ**;
de Floro, **FlórEZ**;
de Gonzalo, **González**;
de Ximeno, **XiménEZ**, **JiménEZ**;
de Iván o Ibán (después Juan), **Ibáñez**;
de Lope, **López**;
de Martín, **MartínEZ**;
de Mendo, **MéndEZ**;
de Nuño, **Núñez**;
de Vermudo (o Bermudo), **Bermúdez**; etc.

Se ve que han agregado la terminación (o su fijo) **EZ**.

51.

Los nombres, según su origen, pueden ser $\left\{ \begin{array}{l} \text{primitivos} \\ \text{derivados} \end{array} \right\}$ verbales $\left\{ \begin{array}{l} \text{patronímicos, etc.} \end{array} \right.$

52. Formar nombres derivados con los sufijos **-azo**, **-acho**, **-aje**, **-ado**, **-ada**, **-ante**, **-ero**, **-ería**, **-ez**, **-illo**, **-ito**, **-ino**, **-ota**, **-dor**, **-dura**, etc. y dar sus significaciones.

53. Indicar en cualquier trozo literario cuáles son nombres **primitivos** y cuáles **derivados**.

La Escuela en Acción

Cómo se ha de Gestar el Futuro Inspector

CUANDO se trata de proveer a los cargos superiores de la burocracia técnica escolar, se impone con más fuerza al espíritu que cuando están en juego los grados inferiores, la necesidad de una prolija y consciente selección de candidatos. Entonces es precisamente cuando se nota la ineficacia de ciertas normas y la necesidad de prácticas previsoras que garanticen, hasta donde sea humanamente posible, la promoción de los mejores. El futuro inspector se gesta en el aula de clase; allí ha de ser sorprendido, y desde allí ha de seguirse paso a paso en la larga carrera docente, para evitar precipitaciones irremediables de última hora. El magisterio tiene el derecho inalienable de ser dirigido por quienes han consagrado su vida a la escuela, por quienes han sentido y meditado sus problemas mucho antes de tener la obligación de resolverlos como jefes.

Es menester decir las cosas con toda crudeza para que sea posible entendernos con claridad. En el magisterio sobresalen y se destacan los individuos por razones extrañas al magisterio mismo. En efecto: tenemos maestros médicos, maestros abogados, maestros odontólogos, maestros ingenieros, maestros poetas o escritores, en mayor cantidad que maestros a secas. Comprendemos que la magra retribución de los puestos escolares imponga la necesidad de buscar en otros campos de la actividad los medios de vida que la escuela no proporciona, pero hemos de convenir que en la mayoría de estos casos el individuo, más que maestro, es médico, abogado, odontólogo, ingeniero, poeta o escritor. Y más de una vez lo hemos comprobado: llegados estos caballeros a direcciones o inspecciones, no suelen ver de la escuela sino la faz de sus técnicas propias: el médico se desespera por la higiene y salud de los niños; el odontólogo por las caries dentales; el abogado por las interpretaciones reglamentarias; el ingeniero por las condiciones del edificio, y los escritores y poetas, que de ordinario viven en el séptimo cielo, suelen no ocuparse de nada. Esto cuando no dan todos en la flor de hacer en la escuela tanto como poetas y escritores, agotados el tiempo y las energías en la atención de clínicas y bufetes.

Dejamos expresa constancia de que no tenemos, al expresar lo que antecede, la más remota intención de aludir a ningún caso particular. Queremos sólo expresar que el maestro que consagra todas sus energías a la escuela suele de ordinario quedar postergado por quienes la han tomado como simple ayuda de costas. Hay todavía en nuestro país quienes rinden supersticioso culto al título de "doctor", así sea adquirido por correspondencia, y van entonces a buscar entre ellos los candidatos para los puestos superiores.

Sin embargo, el futuro inspector no se forma en las aulas universitarias sino en las más humildes de la escuela primaria. Allí debe ser sorprendido por el director y por el inspector. No es el maestro que acumula antigüedad por la mecánica sucesión de conceptos Muy

Bueno que van contando, al caer, como granos de arena, los años que pasan, sino el profesional que piensa, que siente la escuela, que medita en sus problemas, que se consagra a ella. Todos son llamados pero sólo éstos han de ser los elegidos. En la escuela pública los hay, son muchos. ¿Por qué no ha de llegar hasta ellos la palabra de estímulo, el ascenso que permita probarlo en otros círculos, para ratificar o rectificar las primeras impresiones?

Creemos que es la única forma de poder contar el día de mañana con un cuerpo de inspectores capaces de propulsar la marcha de nuestra escuela pública con franco ritmo ascendente; y lo que decimos de los inspectores, queda dicho para los directores y vicedirectores y aun para los maestros, porque en toda la jerarquía escolar repercute lo que en uno cualquiera de sus grados ocurre. Deseamos jefes ligados íntimamente a la vida del aula, con conocimiento directo de lo que en ella ocurre y sentido real de sus más íntimas y efectivas necesidades.

Al actual cuerpo de inspectores compete esta tarea. La mayoría de sus componentes ha llegado al cargo por sus cabales, y todos han de sentir, no lo dudamos, el deseo de ser dignamente reemplazados cuando llegue la hora del retiro. Dentro de dos o tres años, si la Caja de Jubilaciones se abre, como es de suponer, la renovación del cuerpo será casi total. Es indispensable tener para entonces el trabajo perfectamente delineado, para no verse en la necesidad de fundamentar las nuevas designaciones, exclusivamente en las "verdades oficiales" de la foja de servicios.

El futuro inspector ha de gestarse en el aula; al pasar por los cargos directivos no ha de alejarse de ella, para que cuando llegue al punto más alto de la jerarquía escolar sienta todavía el placer de acercarse al maestro y a los niños, y de ver con sus ojos — y no con los del director — lo que en ellas ocurre. El magisterio quiere que sea inspector el mejor maestro, el más maestro, no el más brillante, sino el más sólido, el más serio, el más firme, de inteligencia clara, de espíritu despierto, de vocación sincera y de ejemplar vida profesional.

Si el tiempo que indica el horario no basta para desarrollar la clase eficazmente, tómese el que necesite. Nadie exige ya que el maestro obedezca el toque de campana. Este no sirve más que para indicar la hora.

Trabajemos, eso sí, con sinceridad si deseamos ganarnos la confianza de quienes deben estimularnos en nuestras tareas.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 6:

Con este continuo recitar poesías cortas y fáciles van tomando confianza en sí mismos hasta los más temerosos. La tarea se hace agradable y, por lo tanto, se vencen los obstáculos sin necesidad de recurrir a la violencia.

A poco que se repitan despaciosamente, persistiendo en la más exacta pronunciación de toda letra, las tres estrofas se sabrán de memoria. La poesía es de Gastón Figueira.

CAPERUCITA

—¿Dónde vas, Caperueita,
con tu cesta, tan temprano?

—Voy a ver a mi abuelita
en el pueblo más cercano.

—¡Oh, linda caperueita,
del lobo ten gran cuidado!
Si quiere hablarte, amiguita,
huye, huye de su lado.

Pero aturdida la niña
de mi lado se alejó.
Cruzó la verde campiña
y en el bosque se perdió.

Ejercicio N° 7:

Con este ejercicio comienza el trabajo individual de los alumnos. Cada uno de éstos debe tener su caja, bolsa o sobre dentro del cual hallará cinco cartoncitos con cada una de las vocales.

Estamos seguros de que esto llamará seriamente la atención de los que opinan que se debe presentar al niño la palabra como un todo y mucho más la de aquellos que están decididamente por el método global de lectura (enseñanza mediante frases). Nos apresuramos a declarar que respetamos todas las opiniones emitidas respecto de la enseñanza de la lectura en este grado, pero, sin discusión doctrinaria, nos aferramos a lo que siempre nos ha dado excelentes resultados.

Los niños manejan las cinco vocales con una facilidad que asombra, las combinan, las pronuncian y sienten gusto por hacerlo. Las observan, las comparan, las distinguen, pasan y repasan sus deditos sobre la forma de las letras y muchos son los que acuden al lápiz para copiarlas.

El propósito que nos guía es averiguar cuáles son los pequeños que demuestran incapacidad para distinguir una letra de las restantes. Ello nos dirá claramente que con estos alumnos debemos tener gran cuidado. Desde las primeras clases comienza a producirse el desnivel que tanto asusta a los maestros y que, no obstante, debemos fomentar. Nivelar una clase significa retardar la marcha de los que vuelan a fin de que los alcancen los que penosamente caminan. Nivelar es perjudicar al más apto sin beneficio alguno

para el deficiente. Desnivelemos, entonces; pero para ello es indispensable abandonar casi por completo la clase colectiva y entregarse íntegramente a la clase individual.

Como nosotros no queremos pecar de exagerados, trataremos de desarrollar nuestras lecciones de manera que tengan cabida en ellas el trabajo colectivo y el individual.

Ejercicio N° 8:

Es hora de que comencemos a enseñar la primera palabra. Nos tiene completamente sin cuidado la elección de ésta. Para nosotros tanto da comenzar con **mamá** como con **oso** o **ala** o **papá**, etc. No creemos en los milagros que se dice obra un determinado conjunto de palabras generadoras; pero creemos, eso sí, en los que realiza la labor del maestro cuando se desenvuelve orgánica e inteligentemente. Como las circunstancias nos obligan a decidirnos por una serie de palabras básicas elegiremos — con exclusión de todo texto para acallar toda suspicacia — las que más convengan a nuestra labor. Queremos con ello también dar un ejemplo de independencia, a fin de que cada colega vaya componiendo su serie, la que tendrá, sin duda, más valor que cualquiera ajena.

Nuestra primera palabra será **oso**.

El maestro da su clase colectiva como de costumbre. Los pasos a desarrollar serán, más o menos, los siguientes:

- 1°. — Conversación sobre el animal;
- 2°. — Presentación de la lámina, dibujo o ilustración que lo represente;
- 3°. — Lectura de la palabra en el pizarrón. Tipo manuscrito;
- 4°. — Lectura de la misma;
- 5°. — Copia de la palabra. El número de veces que se repetirá dependerá de la mayor o menor facilidad que cada niño tenga para representarla;
- 6°. — Reconocimiento de la palabra. Nueva ejercitación de su lectura.

Ejercicio N° 9. — Enseñanza de la palabra **oso**.

Trabajo colectivo:

- 1°. — Reconocimiento de la palabra. Tipo manuscrito;
- 2°. — Escritura en el pizarrón por el maestro, de la palabra con tipo de imprenta;
- 3°. — Ejercicio de lectura de ambas;
- 4°. — Separación por el maestro en la forma **o...so**. Pronunciación lenta procurando destacar la sílaba **so**;
- 5°. — Lectura y escritura de esta sílaba;
- 6°. — Análisis literal completo: **o...s...o**. Trátase de dar claramente el sonido de la consonante;
- 7°. — Formación de la sílaba **os**. Lectura y escritura de la misma;
- 8°. — Reconstrucción de la palabra **oso**.

Ejercicio N° 10. — Enseñanza de la palabra **oso**.

Trabajo individual:

Dentro de cada caja, bolsa o sobre, el niño hallará:

un cartón con la palabra **oso** manuscrita de un lado, del otro la misma palabra con tipo de imprenta; encontrará, también, en cartones distintos, dos **oes** y una **ese** manuscritas y en tipo de imprenta.

Los niños ya conocen la palabra. Que con las letras sueltas la compongan correctamente. El maestro guía y vigila. Una vez compuesta, la copian en los cuadernos. El alumno la repite tantas veces como sean necesarias para que domine su escritura. Este trabajo no se impone, debe conseguirse mediante una palabra de estímulo. Forman luego la sílaba **so**, después **os** y copian.

El maestro toma buena nota de los que yerran al componer o al escribir, pues éstos no pasarán adelante hasta que no conozcan este asunto. Comienza la des-nivelación. No importa. Con este método cada uno marcha de acuerdo con su propio paso.

Ejercicio N° 11. — Enseñanza de la palabra **osa**.

Trabajo colectivo:

Desarrollése el plan detallado en el ejercicio n° 9 y realícese un estudio comparativo entre las palabras **oso** y **osa**.

Ejercicio N° 12. — Enseñanza de la palabra **osa**.

Trabajo individual:

Cada alumno hallará dentro de su caja: los mismos elementos que en la clase individual anterior más dos o tres **aes** y **eses**, a fin de que pueda por sí solo formar todos los vocablos y sílabas estudiadas. Las forma y las copia.

El maestro **ve de paso** el trabajo de los más adelantados y **se detiene** en los que no pueden avanzar por alguna dificultad. Guía a éstos, pero no les ejecute el trabajo, que lo hagan solos.

Ya se puede indicar la formación de las palabras **aso** y **asa**. Que las compongan y las escriban.

Ejercicio N° 13. — Enseñanza de las palabras **osos-osas**.

Trabajo colectivo:

El maestro desarrolla su clase como de costumbre, es decir, que sigue el plan ya publicado y que volvemos a transcribir:

- 1º. — Presentación de la palabra;
- 2º. — Lectura y escritura por los alumnos;
- 3º. — Separación escrita por el maestro. Así: **o...sos**;
- 4º. — Análisis literal completo: **o...s...o...s**;
- 5º. — Reconstrucción de la palabra. Comparación entre **oso** y **osos**.

Para la enseñanza del vocablo **osas** se usa el mismo plan. Conviene detenerse con insistencia en la lectura y escritura de las sílabas **sos-sas-so-sa-os-as**.

Escritura

Ejercicio N° 6:

Se aumenta el material de las cajas, sobres o bolsas con un semicírculo y se trabaja con él. Pueden colocarse en distintas posiciones: con el diámetro de arriba a abajo, de izquierda a derecha o inclinado. Si se combinan, bajo la dirección del maestro, las cuatro formas ya conocidas pueden resultar guardas bastante interesantes. Que pinten siempre con colores primarios.

Ejercicio N° 7:

Que tracen a pulso cuadrados y rectángulos. Que di-

bujen una bandera: la nuestra. Que la pinten. El sol es un círculillo que también se pinta. Déjese amplia libertad.

Ejercicio N° 8:

Que tracen a pulso círculos y semicírculos. Que tracen círculos concéntricos y que pinten los anillos de distinto color.

Ejercicio N° 9:

Ya es tiempo de que se agregue al sobre, bolsa o caja, un cartón que lleve grabada la letra **O**. Que la copien. No hay ningún inconveniente en darle el nombre que, por lo demás, ya conocen.

Como son muy pocos los maestros que usan los cuadernos de una raya y muchísimos los que emplean los que tienen estampado el cuadrículado mayor, queremos dejar reducido este ejercicio a su máximo de simplicidad para que se tenga tiempo suficiente de enseñar el espacio que debe haber entre letra y letra y entre renglón y renglón.

A nosotros particularmente nos interesa muy poco este trabajo; pero queremos respetar hasta donde sea posible, las modalidades propias de nuestros colegas, las que conocemos y, como se ve, recordamos.

Ejercicio N°10:

Incluyamos hoy una **a** manuscrita. Que la comparen con la **O** e indiquen las diferencias que observan. Que la escriban hasta que consigan hacerla correctamente. Que la alternen **aes** y **oes**.

Como ya estamos entrando en los dominios de lectura daremos por terminados los ejercicios preparatorios de la escritura, los que, como no tenemos la ridícula pretensión de crearlos insuperables, pueden ser modificados, ampliados o substituidos por otros más naturales o lógicos. Sólo deseamos que cada colega asigne a estos trabajos previos el valor que realmente tienen.

Desde este ejercicio en adelante las clases de escritura deben necesariamente empalmar con las de lectura.

Lenguaje

Ejercicio N° 2. — Relato de un cuento.

Caperucita Roja (2ª parte).

Vocablos a enseñar: **nietecita**, **cofia**, **bocaza**, **per-versa**. Frases: **adorada nietecita**, **débil y delicada anciana**, **desdichada mujer**, **indefensa Caperucita**, **muerta de miedo**. Oraciones: **Llamó a la puerta**, **se cubrió la cabeza**.

La parte que va a continuación encierra la tragedia que espeluzna el cuerpo y anonada el espíritu infantil, es el drama que el niño siente en toda su intensidad. Si se relata como corresponde asomarán a los ojos del pequeño lágrimas piadosas para la inocente Caperucita y su débil y delicada abuela mientras en el fondo de su alma guardará un odio profundo para la hipócrita y perversa fiera. El cuento es el medio más eficaz para educar los sentimientos.

Es necesario contarlo bien. El maestro debe mostrar a sus educandos por etapas sucesivas, pero sensibles, que la incauta niña tiene la impresión, desde que

llama a la puerta, que su querida abuelita ha sido substituída por el perverso lobo. La forma como está escrita esta segunda parte se presta para realizar el trabajo que deseamos.

Cuando el perverso lobo llegó a la casa, llamó a la puerta.

—¿Quién es, preguntó la abuela.

—Soy Caperucita, contestó la fiera desfigurando la voz.

—Entra, pues, adorada nietecita.

El lobo abrió la puerta y, echándose sobre la débil y delicada anciana, se la tragó de dos bocados. Tomó después una bata de la desdichada mujer y se la puso, se cubrió la cabeza con una cofia y se metió en la cama.

Caperucita no tardó en llegar.

—¿Se puede entrar, abuelita?, preguntó.

—Entra, adorada nietecita, respondió con ronca voz el perverso lobo.

Caperucita dejó su canasta sobre el aparador y se acercó silenciosamente a la cama. Tanto le llamaron la atención las orejas de la abuela que exclamó:

—¡Oh, abuelita, qué orejas tan grandes tienes!

—Son para oírte mejor, replicó el lobo.

—¡Qué ojos tan grandes tienes, abuelita!, añadió la niña.

—Son para verte mejor, contestó el lobo.

—¡Oh, qué brazos tan largos!, dijo la inocente pequeña.

—Son para abrazarte mejor, aulló el lobo que ya se había sentado en la cama.

—¡Qué bocaza! ¡Qué dientes!, alcanzó a decir Caperucita muerta de miedo.

—Son para comerte mejor, gruñó el lobo.

Y dando un salto la fiera se tragó a la indefensa Caperucita.

A este cuento universalmente conocido tal como lo acabamos de transcribir se le ha agregado un apéndice que nosotros no publicaremos porque deseamos que se respete el original. En esta última parte se hace intervenir a un cazador que mata al lobo y salva a la abuela y a la nieta. Lo que se consigue con ello es desnaturalizar el drama tal como lo concibió su autor.

El relato se inicia nuevamente y — como lo indicamos en el ejercicio n° 1 — se formulan preguntas con el propósito de que se respondan empleando los vocablos, frases y oraciones que deseamos se asimilen.

¿Qué hizo el perverso lobo cuando llegó a la casa? ¿Qué dijo la anciana? ¿Qué contestó el lobo? ¿Por qué pudo entrar la fiera? ¿Qué es un picaporte? ¿Y una cerradura? ¿Cómo tiene el cuerpo el lobo? Cubierto de pelo. ¿Cómo son sus dientes? Los colmillos son muy grandes y puntiagudos. Etcétera.

Ejercicio N° 3. — Recitación.

Debemos completar la tarea emprendida en favor del enriquecimiento del lenguaje procurando educar la expresión, así como los modales, gestos y movimientos en general, que auxilian a ésta en la exteriorización del pensamiento. El niño es torpe en la producción de movimientos por la sencilla razón de que no tiene educados sus músculos. Cuando cae se lastima, cuando tro-

pieza cae, cuando corre lleva todo por delante, rompe o quiebra lo frágil y todo ocurre muy a su pesar y no por distraído o atropellado. Sus músculos no responden a sus deseos y aparece, entonees, como un atolondrado, un grosero, un pequeño salvaje. Procuremos desterrar esa torpeza natural enseñándole a moverse graciosa y elegantemente. Para esto se han creado, entre otras cosas que favorecen esta situación, las clases de ejercicios rítmicos y las de recitación. Como el desarrollo de aquéllas no depende directamente del maestro, dediquemos nuestra atención a las últimas.

Estas lecciones deben servir al propósito indicado en los párrafos precedentes y prestarán eficaz ayuda al desarrollo de la pronunciación y modulación de la voz.

La enseñanza de las estrofas que componen la poesía que escojamos debe realizarse en forma colectiva, pero una vez aprendidas serán recitadas individualmente.

Si las que copiamos más adelante parecieran difíciles, busque el maestro las que estime más apropiadas para la capacidad de los niños que tenga a su cargo, pero no se olvide de elegir entre las que más se presten para la educación de los modales, gestos y movimientos.

Hágase recitar la poesía que sobre Caperucita publicamos en el Ejercicio N° 6 de lectura. (Véase número anterior).

Aritmética

Ejercicio N° 3. — Contar hasta ocho.

Trabajo colectivo-individual:

Nuestros colegas que son, indiscutiblemente, mucho más ingeniosos que los que estas páginas escriben, deben haber empleado ya mil y una combinaciones distintas e interesantes todas en los ejercicios anteriores, razón por la que nos abstenemos de repetir las que dejamos indicadas y las que corresponden para enseñar a contar hasta siete y luego hasta ocho.

Sin embargo, no dejaremos de indicar lo conveniente que resulta el empleo de cartones que copien exactamente las fichas del dominó. Con ellas el trabajo se hace muy atrayente y se ejercitan todas las combinaciones posibles hasta los números que se están enseñando. La tarea de construirlas es un tanto cansadora, pero si se conservan bien pueden servir un largo tiempo. A poco que se trabaje con estas fichas los alumnos salen sabiendo sumar, sin el menor esfuerzo por parte del maestro. Se entrega a cada escolar un juego que contenga las siguientes combinaciones: blanco y 1, 1 y 1, 1 y 2, 1 y 3, 1 y 4, 1 y 5, 1 y 6, 2 y 2, 2 y 3, 2 y 4, 2 y 5, 2 y 6, 3 y 3, 3 y 4, 3 y 5, 4 y 4. Se pide que las coloquen de manera que queden en el orden que dejamos establecido y se van contando los puntos de cada ficha sin sumar.

Terminado el trabajo se vuelven a mezclar y se procede a ordenarlas nuevamente. La labor requiere una atención tan intensa y continuada que no son pocos los que yerran al pretender arreglarlas.

Ejercicio N° 4. — Contar hasta 10.

Trabajo colectivo-individual:

Es hora de manifestar que si el maestro lo estima conveniente puede dejar constancia en el cuaderno del niño de algunos de los trabajos que se van realizando con ayuda del material ilustrativo de las cajas indivi-

duales. Por suerte está pasando ya a un plano secundario la exigencia de dejar rastro de todo asunto nuevo tratado en la clase, aunque al maestro le pareciera ridículo hacerlo, pero justificamos aquel extremo porque lo que se anhelaba con ello era combatir un verbalismo que todavía nos tiene atosigados. Con este método — que no tenemos la pretensión de que sea nuevo ni propio — la constancia pasa a ser algo completamente secundario, mas como tampoco deseamos quebrar con normas establecidas, que han dado y dan aún sus beneficios, volvemos a repetir lo que antes dijimos: el docente que lo desee puede proponer a sus alumnos la realización de un ejercicio en los cuadernos. Este sería uno:

/ // /// //// ///// /////
 Este otro:
 o oo ooo oooo ooooo oooooo
 Tan fácil como aquéllos resultará este tercero:
 x xx xxx xxxx xxxxx xxxxxx

No desdeñemos nada que tienda a educar la mano.

Desarrollemos esta nueva clase acudiendo al auxilio de todo el material de trabajo que encierran las cajas individuales.

Que con los palillos formen una escalera de siete escalones o peldaños; los costados rojos y los travesaños amarillos. Que cuenten aquéllos y éstos. Que agreguen un peldaño más y que vuelvan a contar. Que sigan alargando la escalera hasta que empleen los diez palos amarillos, que cierren entre dos filas de palillos amarillos, 7, 8, 9 y 10 cartones de distinto color.

El aprendizaje del nombre de los colores y el de las formas de los cartones debe preocupar al maestro, es tarea accesoria, pero no secundaria. Los niños ofrecen, generalmente, a los seis años un estado sensitivo especial para la asimilación de los nombres con que se designan los colores primarios y secundarios y los distinguen muy fácilmente.

Que cuenten los dedos de la mano derecha (si no saben cuál es, se le dice). Que cuenten los de la izquierda. Que cuenten los de ambas manos.

No indicamos un mayor número de variantes porque los distintos momentos que ofrece una clase señalarán al maestro la conveniencia y oportunidad de mil variaciones sencillas, agradables y prácticas. No olvidemos que lo que se desea es que los menos hábiles cuenten continuamente.

Ejercicio N° 5. — Conocimiento de los signos 1, 2, 3, 4 y 5.

Trabajo colectivo individual.

Al material acumulado en las cajas debe agregarse ahora unos cartones con las cifras que dejamos indicadas. Los niños las examinan y comparan con las de los cuadros expuestos ante su vista. Comentan, conversan, preguntan. Pasado este primer momento se les indica que deben componer todo cuanto contiene la lámina N° 1, usando los cartones circulares. (Digamos sin temor el término que sin duda será bien comprendido y recordado por los educandos.)

Se les hace levantar el cartón que lleva el número 1, luego el que lleva el número 2, etc. Que busquen todos los números 1, 2, 3, etc., existentes en los cuadros

ilustrativos. Que señalen todos los 1, 2, 3, 4, etc., escritos en el pizarrón por el maestro y que los borren a medida que los hallen.

Compondrán en seguida el cuadro N° 2 y el maestro aprovechará el tiempo para preguntar el valor de los signos 1, 2, 3, 4, 5.

Con triángulos forman el cuadro N° 8, con palillos de distinto color copian el N° 9 y con cuadrados rojos, azules y amarillos, hacen el N° 10. Cuentan e indican el valor de cada signo.

Ejercicio N° 6. — Conocimientos de las cifras, 1, 2, 3, 4 y 5.

Trabajo colectivo individual.

Se agrega el 6 a los números que ya poseen las cajas individuales.

Se revisan los ejercicios anteriormente realizados para asegurar el avance de los que todavía confunden las cifras hasta el 5 inclusive.

El maestro los amplía con variantes que se le ocurren. Levanta una mano y pregunta: ¿Cuántos dedos? Los niños contestan y muestran el cartón que tiene el 5. ¿Cuántas patas tiene una vaca? Los niños contestan y muestran el 4. Etc.

Se entrega a cada alumno un cartón que contenga el signo igual. Indica su nombre y la función que desempeña mediante ejemplos. Los niños acomodan palillos y cartones de distinto color y forma, arreglan al costado derecho el signo igual y agregan el número que indica la cantidad de aquéllos.

El maestro dibuja en la pizarra:

// // // = // // // = // // // // =
 // // // // = / // // // = / // // // // =

Los alumnos construyen y colocan el número 6 después del signo igual. Cuentan previamente y expresan el nombre del número.

Una tarea semejante puede efectuarse para ejercitar el 4 y el 5 especialmente.

Se hacen otros dibujos, que los escolares copian siempre, con cuadrados, círculos, triángulos, etc., y se procede en la forma indicada.

Ejercicio N° 7. — Conocimiento de las cifras 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.

Trabajo colectivo individual.

Se agrega este último número a la caja individual. Se revisan los ejercicios indicados en las tres últimas clases para insistir con los que van un poco atrasados. Invente el maestro los que estime convenientes para el conocimiento de la cifra 7.

Ejercicio N° 8. — Conocimiento de la cifra 8 y revisión de lo enseñado.

Trabajo colectivo individual.

Que separen el 8 de las cifras anteriormente estudiadas. Que levanten 8 dedos; que de los 10 palillos rojos saquen 2 y cuenten los que quedan; etc. Se agrupan 8 palillos, cartones, cuentas, fichas, etc., se agrega un signo igual a cada montón y se coloca a continuación la cifra que exprese su cantidad. Que realicen el mismo trabajo con los palillos azules y amarillos, con los cartones cuadrados, circulares, etc.

Que cuenten de 1 a 8 y, con sumo cuidado, de 8 a 1.

Ejercicio N° 9. — Conocimiento de la cifra 9 y revisión de lo enseñado.

Trabajo colectivo individual.

Que saquen todos los números de la caja y los arreglen en su orden natural. Los juntan nuevamente y los ordenan descendiendo de 9 a 1.

Que de esa fila saquen el 2, 4, 6, 8 y lean lo que queda. Que recompongan la fila y sustraigan en seguida el 1, 3, 5, 7, 9 y que lean.

Vuelven a formar la escala de 1 a 9 y quitan el primero y el último número. Lean lo que queda. Que quiten el tercero y lean; que quiten el cuarto, etc.

Se efectúan así una cantidad de entretenimientos en los que la actividad infantil se pondrá en juego con el único objeto de poder leer cifras y más cifras.

Hasta este momento el alumno no ha escrito un solo número. Decimos mal: el maestro no ha ordenado la escritura de una sola de las cifras que ya se conocen.

Ha procedido como corresponde, pues es necesario esperar a que el niño pueda escribir sin mayores entorpecimientos el número 1 y para ello es menester que éste tenga tiempo suficiente de educar la mano mediante la ejecución de los ejercicios preliminares de escritura que indicamos en otro lugar.

Ya hemos dado tiempo suficiente para que aquellos ejercicios surtan el efecto deseado y debemos confesar que no se ha perdido el tiempo en bagatelas.

Desde ahora al trabajo individual realizado por los alumnos deberemos agregar el que efectuarán en sus cuadernos de ejercicios.

Quien haya leído atentamente las páginas que sobre la enseñanza de la aritmética llevamos escritas, comprenderá que por fin se ha roto la agobiadora monotonía que es dable observar siempre en el desarrollo de las primeras clases correspondientes a esta asignatura.

Grado Primero Superior

Lectura

Ejercicio N° 3. — Lectura en la que entran hasta palabras de cinco sílabas, directas, inversas o mixtas simples.

Siempre lee el maestro antes que los alumnos, pero éstos lo han hecho silenciosamente cuando aquél escribía el trozo en el pizarrón. Tratemos de obtener que nadie abra la boca al realizar la lectura de lo que se escribe.

Que lean correctamente los que a juicio del maestro son ya capaces de hacerlo, a fin de que los menos hábiles vayan ejercitándose solos.

Se eligen algunos vocablos que formen derivados de tres, cuatro y cinco sílabas. Se escriben y se hacen leer:

mar - mares - marineros - marinería
pan - panes - panadero - panecillos - panadería
mar - mares - marineros - marinería
leer - leemos - leyeron - leerían - leyendo.

Se acoplan a algunos de estos términos otros polisílabos que formen con aquéllos frases cortas y sencillas:

elevado murallón - panadero laborioso - marinero valiente - mares borrascosos - panecillos tiernos, etc.

Complicamos la tarea con el agregado de algunas palabras que terminen el sentido de las frases anteriores:

No pudo saltar el elevado murallón. Este laborioso panadero se levanta con el sol. Lo salvó un valiente marinero. Dan miedo los mares borrascosos. Ya leemos rápidamente. Los niños leyeron demasiado bien. Etc.

La falta de espacio nos impide publicar una serie de lecturas adecuadas a los fines que deben perseguirse con estas clases, pero nuestros colegas son suficientemente hábiles como para formular lecturitas interesantes que llenen cumplidamente las condiciones que se requieren para alcanzar los fines propuestos.

Dediquemos, por lo menos, una docena de lecciones

para presentar ante la vista de nuestros educandos palabras cada vez más extensas, con el objeto de que adquieran la capacidad de leerlas sin titubear.

Lectura correspondiente a esta clase. Compóngala el maestro siguiendo las indicaciones establecidas.

Ejercicio N° 4. — El valor de la c.

Claro que el trozo no contiene más de media docena de palabras que llevan **c** antes de **e - i**, pero ellas bastan para averiguar cuáles y cuántos son los educandos que todavía desconocen su verdadero valor.

Una vez leído el trozo y siempre con el objeto de asegurar el conocimiento que deseamos impartir, escribimos en la pizarra mural:

cepillo - cepillar - cepillito - cepillado
cera - encerar - encerador - encerado
circo - circular - círculo - circulares
cocina - cocinero - cocinar - cocinado
cierro - encierro - encerrar - cerrado - cerradura

Fórmense con estos y otros vocablos frases u oraciones sencillas que, al mismo tiempo que recuerdan el valor de la **c**, ejercitan en la lectura a los que aún no ven rápidamente:

cepillo de cerda - cepillo la camisa - encerador de pisos - círculo de acero - cocinero habilidoso, etc.

Para que no queden dudas respecto del verdadero valor de la **c** antes de la **e - i**, no está demás que se escriban separadamente una serie de palabras que contengan las sílabas **ca - co - cu - ce - ci**.

ca	co	cu	ce	ci
saco	corro	cual	ceja	cincos
cama	escoba	cuchara	luce	cien
etc.	etc.	etc.	etc.	etc.

Lectura que corresponde a esta clase:

LA COCINERITA

Cecilia es una cocinera muy aseada. Sus cacerolas relucen. La olla y la sartén parecen espejos. Su cocineta nunca está sucia.

Véase "Escritura".

Ejercicio N° 5. — El valor de la q.

Como dijimos en las consideraciones que precedieron los primeros ejercicios de lectura, no son escasos los escolares que en este grado fallan al leer palabras que llevan las sílabas **que - qui**, deficiencia que se observa cuando deben emplearlas en la escritura, puesto que es frecuente hallar quienes escriben cuatro, quince, cuaderno, etc., reemplazando la **c** por la **q** y ésta por aquélla (quatro, eince, quaderno, etc.).

Esto prueba bien claramente que no se domina ni la **c** ni la **q**, razón por la cual debemos insistir en su uso hasta que no se noten equivocaciones. Si algún colega cree que exageramos le pedimos que realice la prueba que todos los años nos pone en presencia de los niños que padecen errores a este respecto, y que consiste en solicitar la enunciación de palabras que contengan las sílabas en cuestión. Verá, entonces, cómo se revelan los seis o siete que confunden **ce - ci** con **que - qui** y viceversa. Para esta media docena es menester dar varias clases como la que indicamos a continuación.

Se escribe:

quince - quincena - quincenal
queso - quesillo - quesera - quesería
banco - banquito - banquillo
atacar - ataqué - atacamos - ataque
sacar - saqué - sacaste - saquemos.

La lista de palabras dadas se presta para hacer observar el verdadero valor de la **c** y de la **q**.

Lectura que corresponde a esta clase.

PASEO

Aquella mañana el cielo estaba sereno y el mar muy quieto. Los buques, las barcas y barquillas se mecían suavemente. Saltamos a un bote y partimos. Yo me quedé inmóvil porque tenía miedo. Los balanceos del bote me hacían sudar. Saqué el pañuelo y me sequé el sudar de la cara.

Recuerdo que mi hermano remaba sin ningún temor. Cuando llegamos a la isla respiré satisfecho.

Si nuestros colegas piensan que el contenido de este trozo es un tanto difícil de leer, corresponde ir venciendo las dificultades paso a paso. Para ello se presentan aisladamente aquellas partes que merecen nuestra especial atención.

1, aquella mañana. 2, cielo sereno y mar quieto. 3, buques, barcas y barquillas. 4, se mecían suavemente. 5, me quedé inmóvil. 6, saqué el pañuelo y me sequé, etcétera.

Una vez ejercitados en la lectura de las frases y oraciones que anteceden puede acometerse el trozo completo en la seguridad de que su lectura se realizará satisfactoriamente.

Publicamos una segunda lectura sobre este mismo asunto.

NO ME TOQUES

No me toques. No quiero que me toques. Veo que tienes las manos sucias. Lávate y tócame luego.

Mis tapas y mis hojas no están manchadas. Yo desco que me conserves así. No pintes mis figuras. No me salpiques con tinta.

Fórrame. Fórrame y cuida también el forro. Quiero vivir muchos años.

Deseo que me cuides como mamá te cuida a ti.

Escritura

Ejercicio N° 3. — Oraciones breves formadas por palabras hasta de tres sílabas directas, inversas y mixtas.

Digamos que cuando se comienza una oración la primera letra debe ser mayúscula y que cuando una oración termina se coloca un punto.

Enseñemos la **C** y escribamos en el pizarrón el nombre Carlos, con el que se inicia este dictado.

CARLOS

Carlos es mi mejor amigo. Cuando no sé algo Carlos me ayuda. Es un muchacho alto y delgado. Su cabello es rubio y sus ojos celestes. Carlitos no se enoja nunca.

Cuidemos nuevamente la forma de la **g**, **ch**, **m**, **y**, **r**, y vigilemos la escritura de los vocablos extensos: ayuda, muchacho, delgado, Carlitos, celestes, enoja.

Ejercicio N° 4. — El valor de la c.

Estas clases de escritura guardan estrecha relación con las de lectura que desarrollamos en este mismo número de la revista. Véase "Lectura". Ejercicio N° 4.

Comencemos por anotar en la pizarra mural un vocablo que lleve **c** antes de **e**: cepillo, por ejemplo, y, después de pronunciarlo correctamente, se copia en los cuadernos. Se dicta un derivado de él: cepillito, se pregunta cómo se escribe, se pronuncia y se anota por los alumnos. Lo mismo con cepillar, cepilló, etc. Se toma un nuevo término, pero que lleve **c** antes de **i**: cocina. Se hace observar cómo suena la **c** antes de la **o** y se compara con el sonido que tiene antes de **e-i**. Se copia el vocablo en los cuadernos y se continúa dictando: cocinar, cocinero, cocinita, cocinó, etc.

Hágase escribir algunas palabras sueltas de uso corriente entre los alumnos que lleven **c** antes de **e-i**. Nosotros elegimos: cinco, once, doce, docena, trece, catorce, quince, cincuenta, cien, cielo, celeste, etc.

Ejercicio N° 5. — El valor de la c.

En esta segunda clase sobre el mismo tema se realizará un dictado en la forma como indicamos en nuestros ejercicios anteriores y que volvemos a repetir.

LA COCINERITA

Cecilia es una cocinera muy aseada. Sus cacerolas relucen. La olla y la sartén parecen espejos. Su cocinita nunca está sucia.

Se escribe en el pizarrón el título, se pide que copien la **I** mayúscula y tengan sumo cuidado con la palabra cocinera porque es muy larga. Se cuentan las sílabas, se pronuncian y se escribe en los cuadernos el vocablo. Se deletrea cocina y cocinera; se escriben.

El maestro dicta Cecilia y pregunta cómo se escribe. Se traza la mayúscula **C** y se completa el nombre. Copian los alumnos mientras se corrige individualmente.

Como las palabras que siguen inmediatamente son ya conocidas emplearemos el tiempo en indicar la forma correcta de algunas consonantes. Cuando enunciemos la palabra aseada debemos decir que lleva **s**. Lo diremos aunque no lo pregunten y en forma lacónica: aseada con **s**. Se repite que después de punto se escribe con mayúscula. Se establece la forma de la **S** y se vigila su escritura. Al llegar a cacerolas decimos: con **c**. El mismo juego cuando dictamos relucen. La tarea

consiste en no dejar que los niños escriban mal un solo vocablo.

En esta forma se continúa hasta terminar.

Ejercicio N° 6. — El valor de la q.

Se escribe la palabra **queso** y se copia mientras el maestro enseña la forma de la letra **q**. Se buscan algunos derivados de este vocablo y se dictan, no sin antes indicar verbalmente cómo se escriben: **quesillo, quesera, quesería**.

Se dicta **quitar** y algunas de las personas más usadas de este verbo: **quito, quitamos, quitaste, quitaré**.

Se deletrea **quiero** y luego se escribe en los cuadernos. Se procede en la misma forma con **querido, quería, quisiste, etc.**

Se dicta **quince, quincena, quincenal**, términos que los alumnos ya conocen por haberlos visto en clase de lectura. Véase "Lectura". Ejercicio N° 5.

Establézcase la semejanza de los sonidos **ca, co, cu, que, qui** y hágase escribir varios términos que los encierren: **cacerola, cocina, cuero, quemar, quiso, etc.**

Si el tiempo alcanza díctese parte del trozo que publicamos con el título "Paseo" en el ejercicio N° 5 de Lectura.

Paseo

Aquella mañana el cielo estaba sereno y el mar muy tranquilo.

Los buques, las barcas y barquillas se mecían suavemente. Saltamos a un bote y partimos.

Los balanceos del bote me hacían sudar. Saqué el pañuelo y me sequé el sudor de la cara.

Ejercicio N° 7. — El valor de la q.

La tarea realizada en la clase anterior nos pone en condiciones de poder entrar directamente a dictar el trozo que va más adelante.

¿Quién soy?

¿Quién soy?

¿Quieres saber quién soy?

Poquito a poco te lo diré. Escucha.

Estoy en todas partes. Aunque me quisieras ver no podrías.

Puedes tocarme porque estoy junto a ti.

Sin mí no es posible vivir.

Enseñemos la forma de los signos de interrogación y hagamos que los coloquen cerrando los vocablos:

¿Qué? - ¿Quién? - ¿Cuál? - ¿Sí? - ¿No?

Aprovechemos el tiempo para indicar los rasgos de la **q** mayúscula.

No olvidemos que las clases de escritura que se realizan con el propósito de enseñar a escribir (caligrafía - Ortografía) deben prever los errores y salvarlos antes de que se cometan.

Ejercicio N° 8. — El valor de la g.

El conocimiento de esta consonante, que tiene para el niño las combinaciones más complejas, requiere una labor intensa, cuidadosa y continuada durante las varias clases de una o dos semanas. El tiempo que se dedicará a ella depende de la gravedad de las fallas que el docente observe entre sus alumnos.

Escríbese en la pizarra mural las sílabas **ga, go, gu** y pronúnciense con toda propiedad de manera que se

oiga claramente su particular sonido. Escríbanse algunos términos que las contengan y pronúnciense: **gato, goloso, haragán, gusano, etc.**

Anotemos, ahora, las sílabas **ge, gi**; pronúnciémolas como corresponde y hagamos notar la enorme diferencia que existe con las primeras.

¿Cómo haremos para que estas sílabas tengan el mismo exacto sonido de **ga, go, gu**? Coloquemos la **u** muda entre la **g** y la **e** y pronúnciemos. Lo mismo para **gui**.

Se dicta:

gota - agua - gas - pega - lengua - liga - amigo - amiguito - siga - sigue - seguido - sangre - tigre - regla - globo - grillo.

Ejercicio N° 9. — El valor de la g.

Que deletreen los vocablos: **goma, galera, guiso, gallina, gallo, guerra, guitarra, sigue**, y se escriben en los cuadernos no bien se aclara su correcta escritura.

Se forman frases breves en las que entren los vocablos ya vistos y otros que encierren especialmente las combinaciones **gue, gui**. Se escriben en la pizarra mural y luego se copian.

goma para pegar, pegué la madera, guiso de arroz, guisamos la gallina, cuerda de guitarra, guerrero antiguo.

Se escribe por último en el pizarrón un trozo corto apropiado para el caso.

Aritmética

Ejercicio N° 5. — Rever numeración oral y escrita de 1 a 100.

Se escriben dispersos en el pizarrón unos 30 números de manera que haya tres o cuatro de cada decena; 98, 76, 57, 49, 73, 85, 94, 97, 36, 29, 18, 90, 59, 26, 38, 45, 75, 95, 6, 19, 32, 56, 68, 88, 2, 15, 27, 47 y se van tachando, previa lectura, de mayor a menor.

¿Qué número se forma con un 7 y un 4?, ¿con un 6 y un 8?, ¿con un 9 y un 7?, ¿con un 7 y un 9?, ¿con un 5 y un 8?, etc.

¿Cómo se escribe 96, 78, 49, 65, 98, 87, etc?

¿Cuál es el número mayor que se puede formar con dos cifras? ¿Y el menor?

Se divide la pizarra mural en cuatro o cinco secciones, más o menos iguales, y pasan alumnos a escribir cantidades.

Exíjase que los números se escriban correctamente indicando la forma y tamaño de cada uno. No toleremos esos garrapatos ininteligibles a los que son muy propensos los escolares cuando la atención del maestro no se ha detenido a criticarlos como se merecen. Los números tienen su forma, como las letras, y debemos procurar que los tracen con el mismo cuidado que ponen al escribir palabras.

Conviene que al dictar cantidades el maestro se detenga un instante antes de dar la segunda cifra para que el alumno se acostumbre a anotar inmediatamente la cifra de las decenas. Así, el maestro dice: cincuenta y... El niño escribe un 5 y espera. Cincuenta y... siete; el alumno agrega un 7 al 5. Se evitan de esta manera muchos yerros frecuentes en escolares de poca edad.

Una variante que puede resultar atrayente consiste en dictar sólo las cifras de las decenas, las que el niño completa con las unidades que desee agregar. El maes-

tro dice: noventa y... El niño escribe un 9 y a continuación la cifra que quiera. En seguida debe leer la cantidad que resulte.

En los cuadernos:

El maestro dicta y los escolares escriben:

76, 84, 67, 48, 95, 59, 79, 87, 94, etc.

A fin de auxiliar a los flojos conviene que cada vez que se dicte una cantidad, el docente pregunte qué cifras entran en su composición. ¿Cómo se escribe 76? Los alumnos contestan lacónicamente: un 7 y un 6. En esta forma se anula toda corrección ulterior.

Ejercicio N° 6. — Rever numeración oral y escrita de 1 a 100.

Se escriben en la pizarra mural los números pares comprendidos entre 16 y 30, por ejemplo, y se deja espacio suficiente para que puedan agregarse los impares. Los alumnos leen las cantidades escritas e indican las que deben intercalarse. Las colocan, las leen y revisan si ha quedado bien construida la serie entre los números dados.

En los cuadernos:

El maestro escribe en el pizarrón: 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, y los niños, después de leerlos, escriben en sus cuadernos los números que siguen a los dados. Cuando terminan escriben los que anteceden. Leen siempre los que han probado poca habilidad en el manejo de cantidades.

Se invita a los niños a que escriban diez o quince cantidades comprendidas entre 50 y 100 y, mientras trabajan, el docente observa, corrige y pide, especialmente a los menos avisados, que lean las que han escrito.

Se toma el libro de lectura y se solicita que con toda rapidez lo abran en una página determinada. Sea, por ejemplo, la pág. 66. Una vez hallada, se mantiene el libro abierto y se pide que busquen la 73. El niño que trata de encontrarla antes de la 66 prueba que es un deficiente al que no se debe descuidar. Una vez hallada la pág. 73 se repite el ejercicio saltando a la 39, luego a la 95, etc.

¿Cómo se escribe el número 89, 74, 98, 69, 96, etc.?

¿Qué cifra debe agregarse a la derecha de un 8 para formar el número 89? Otros ejemplos.

¿Qué cifra debo colocar a la izquierda de un 6 para formar el número 86? Otros ejemplos.

Revísese la escala descendente de los números pares comprendidos entre 96 y 70. Lo mismo con los impares comprendidos entre 75 y 41.

Ejercicio N° 7. — Rever la decena.

Si la noción se ha impartido convenientemente en el grado anterior y si los ejercicios realizados fueron abundantes, lo común es que todos los niños conozcan el valor del término decena y se manejen con ella y las unidades sin entorpecimientos. Pero de cualquier manera no estará demás refrescar la memoria con los ejercicios que van a continuación, los que prepararán el terreno para ulteriores conocimientos.

Se muestra un manojito, un haz, una pila, etc., de palillos, varillas, cuentas, cartones, etc., y se pide que cuenten los elementos que los forman. ¿Cuántos palillos, varillas, etc., hay en cada manojito? ¿Cuántos elementos? ¿Cuántas unidades? Diez unidades forman

una decena. Una decena = 10 unidades = 10 porotos = 10 palillos = 10 naranjas, etc.

En los cuadernos:

1 decena = 10 4 decenas = 7 decenas =

2 decenas = 6 decenas = 9 decenas =

3 decenas = 6 decenas = 9 decenas =

¿Cuántas decenas pueden formarse con 20 unidades? ¿Y con 40? ¿Con 60, 50, 30, 70, 90, etc.?

¿Cuántas decenas pueden formarse con 11 unidades? El niño contesta: una decena y sobra una unidad.

¿Cuántas decenas hay en 15 unidades? ¿Y en 22, 28, 34, 42, 59, etc.?

Una vez que todos los alumnos resuelvan estos ejercicios con rapidez y exactitud se hace ver que en todo número constituido por dos cifras, la de la derecha (la última que se escribe) indica unidades, la de la izquierda indica decenas.

Se anotan en la pizarra mural varias cantidades: 76, 84, 61, etc., y se hace observar que 76 está formado por 7 decenas y 6 unidades, que 84 está constituido por 8 decenas y 4 unidades; etc.

¿Qué número se forma con 2 decenas y 4 unidades?

¿Qué número se forma con 4 decenas y 5 unidades?

¿Y con 8 decenas y 6 unidades? ¿Y con 9 decenas y 0 unidades?

Ejercicio N° 8. — Rever la decena.

¿Cuántas decenas se forman con 40 botones? ¿Y con 50 lápices? ¿Y con 90 plumas?

¿Cuántas decenas se forman con 18 unidades? ¿Y con 39, 47, 68, 51, etc.? Los escolares contestan: 3 decenas y 9 unidades; 4 decenas y 7 unidades; etc.

En esta caja hay 3 decenas de gomas; ¿cuántas son? En esta otra hay 5 decenas; ¿cuántas contiene? Si fueran 8, 9, 1, 7, etc.; ¿cuántas gomas contendría?

Tengo dos cajas: una tiene 6 decenas de lápices y la otra 4 lápices. ¿Cuántos tengo en total?

En un cajón guardo 9 decenas de bolitas y en otro sólo 9 bolitas. ¿Cuántas tengo en total?

Se escribe en la pizarra mural:

24, 39, 18, 64, 78, 91, 82, 87.

Los niños pasan y colocan una **u** debajo de las cifras que expresan unidades y una **d** debajo de las que indican decenas. Se lee cada cantidad en las dos formas posibles: 24 unidades o 2 decenas 4 unidades.

En los cuadernos.

Se realiza un ejercicio análogo al anterior. Se escribe:

12, 24, 36, 48, 60, 72, 84, 96.

Los escolares copian y señalan las decenas y las unidades con **d** - **u**. Luego descomponen las cantidades 12 = 1 d. y 2 u. 48 = 4 d. y 8 u. 84 = 8 d. y 4 u. 24 = 2 d. y 4 u. 60 = 6 d. y 0 u. 96 = 9 d. y 6 u. 36 = 3 d. y 6 u. 72 = 7 d. y 2 u.

Querer que los niños realicen perfectamente los ejercicios que se dejarán en los cuadernos, es pedir algo imposible. El progreso se efectúa con el tiempo y siempre que el maestro perseverare en su acción estimulante.

Grado Segundo

Escritura (Ortografía)

Ejercicio N° 4. — Sílabas mixtas compuestas.

Las combinaciones silábicas: **ins, cons, trans, truir**, etc., deben ser motivo de clases especiales, las que tendrán como fin conseguir que el niño se familiarice con su correcta pronunciación y, luego, con su exacta escritura.

Se escriben en la pizarra mural las sílabas en cuestión ya aisladas ya formando parte de vocablos, los que serán pronunciados claramente por el maestro primero y los alumnos después.

Escríbese:

instruir - instante - instituto - construir - constante - constitución - constituir - transporte - transcurrir - transplantar.

Las combinaciones **abs, obs** serán estudiadas más adelante cuando encaremos la enseñanza de la **b** en sílaba inversa.

Escritos en el pizarrón, pronunciados clara y correctamente, deletreados para mayor seguridad los vocablos que anteceden, en pocas palabras, asimiladas las imágenes auditivas y visuales, corresponde copiar en los cuadernos, si no todos, por lo menos buena parte de ellos.

El maestro formula una oración breve en la que empleará uno de los anteriores términos. Se escribe y se copia.

Los alumnos realizan, ahora, un trabajo idéntico. Corregidas las oraciones que se construyan se anotan en la pizarra mural y se pasan a los cuadernos. Se vigila para que la copia sea un fiel reflejo de la muestra porque nunca falta un distraído que incurre en error.

Oraciones sencillas:

Me **instruyo** en la escuela. En este **instante** suena el reloj. El albañil **construye** la casa. Soy **constante** en el trabajo. El carro **transporta** muebles, etc.

Ejercicio N° 5. — Sílabas mixtas compuestas.

Dictemos directamente para que los alumnos escriban no sin antes pronunciar y establecer en forma clara y definitiva las letras que entran en la composición de las sílabas cuya exacta escritura nos interesa, el trozo que va a continuación.

Mi casita

Mi padre es albañil. El mismo construyó nuestra casita. Los ladrillos, la cal y la arena fueron transportadas por mi padre poco a poco. Mi madre dice que está tranquila y contenta. Ya tiene su rancho.

Volvemos a insistir en la necesidad de que el maestro indique la escritura correcta de cada vocablo que puede ofrecer ciertas dificultades para los alumnos de este grado.

Ejercicio N° 6.

Creemos que en este grado como en ningún otro se impone la necesidad de dictar breves trozos escogidos de lecturas adecuadas que sirvan para poner al niño en contacto con una buena serie de términos que sin obedecer a reglas ortográficas determinadas lo capaciten para escribir palabras más o menos extensas y de estructura compleja.

Dictemos, por ejemplo, el corto capítulo que va más adelante y realicemos la tarea de manera que nadie pueda cometer errores al escribir.

Las mariposas

Era una tibia tarde de abril. Tres mariposas, una blanca, una roja y amarilla la otra, jugaban entre las flores del jardín.

De pronto el cielo se puso gris. Las nubes dejaron caer a la tierra gruesas gotas de refrescante lluvia.

Para librarse del aguacero, las mariposas volaron a su casita. Como la puerta estaba cerrada se escondieron en una cueva muy oscura.

Ejercicio N° 7.

En esta nueva clase continuamos dictando la segunda parte del trozo anterior y vigilamos atentamente la escritura de los vocablos compuestos por más de tres sílabas que siempre son un obstáculo para escolares de este grado.

Las mariposas

Un terrible ratoncito era dueño de esa cueva. Las pobrecitas mariposas, asustadas, escaparon rápidamente.

El agua caía a cántaros. El viento no las dejaba volar.

Las mariposas se acercaron a un hermoso tulipán y le dijeron:

—Tulipán, ¿quieres resguardarnos de la lluvia?

—No, contestó éste, porque vuestros hijos comen mis hojas y destruyen mis flores.

Corresponde indicar la forma de los signos de interrogación y el empleo de la raya en las conversaciones.

Ejercicio N° 8. — La ge en las sílabas gue - gui.

Sabido es que el conocimiento de la letra **g** en sus combinaciones con las vocales ofrece serias dificultades a nuestros niños, las que, con seguridad, no han sido vencidas aún por todos. Conviene, por lo tanto, rever lo enseñado en los grados anteriores — véase Escritura de primero superior — y dar dos o tres clases para afianzar nociones que suponemos no están bien asimiladas.

El maestro trabajará en el pizarrón y sus alumnos en los cuadernos. Aquél inicia un relato sobre un asunto cualquiera, puesta su intención en el empleo de vocablos que contengan las sílabas **gue - gui**. Mientras conversa escribe en la pizarra mural las oraciones que convienen para el ejercicio; subraya las palabras elegidas y las hace leer por los niños.

El desarrollo de esta clase continúa como indicamos en el ejercicio N° 5 de Ortografía de tercer grado.

Aritmética

Composición y descomposición de cantidades

Seguimos pensando que todos los alumnos de este grado tienen sus nociones sobre todos los temas tratados ya en primer grado superior, de modo que suponemos conocidas las unidades, decenas, centenas y unidades de mil. Partiendo de este supuesto indicaremos los ejercicios pertinentes a fin de asegurar los conocimientos.

Ejercicio N° 11. — Cálculo con unidades, decenas y centenas:

¿Cuántas unidades son: 2 dec.; 3 dec.; 5 dec.; 7 dec.; 8 decenas?

¿Cuántas unidades son: 10 dec.; 11 dec.; 12 dec.; 13 decenas?

¿Cuántas unidades son: 20 dec.; 25 dec.; 30 dec.; 35 decenas?

¿Cuántas unidades hay en: 2 cent.; 3 cent.; 4 cent.; 5 centenas?

¿Cuántas unidades hay en: 6 cent.; 8 cent.; 10 cent.; 11 centenas?

¿Cuántas unidades hay en: 15 cent.; 20 cent.; 25 centenas?

Si este último ejercicio presentara alguna dificultad, la respuesta puede facilitarse cambiando el término centena por centenar, mucho más expresivo para el niño.

¿Cuántas decenas hay en: 10 unid.; 20 unid.; 30 unidades?

¿Cuántas decenas hay en: 50 unid.; 80 unid.; 100 unidades?

¿Cuántas decenas hay en: 14 unid.; 23 unid.; 36 unid.; 44 unidades?

¿Cuántas centenas hay en: 100 unid.; 200 unid.; 300 unidades?

¿Cuántas centenas hay en: 500 unid.; 700 unid.; 900 unidades?

¿Cuántas centenas hay en: 102 unid.; 258 unid.; 527 unidades?

No se abandone este ejercicio hasta que todos los alumnos respondan sin dudar.

Ejercicio N° 12. — Cálculo con unidades, decenas y centenas:

¿Cuántas unidades hay en: 25 dec.; 38 dec.; 6 dec.; 9 decenas?

¿Cuántas unidades hay en: 3 dec.; 8 cent.; 15 cent.; 50 decenas?

¿Cuántas unidades hay en: media dec.; una dec. y media; dos decenas y media; cinco dec. y media; etc.?

¿Cuántas unidades hay en media cent.; una cent. y media; dos cent. y media; cinco cent. y media; etc.?

¿Cuántas unidades hay en: 2 unid. de mil; 4 unid. de mil; 8 unid. de mil; 12 unid. de mil; etc., etc.?

Cuando el alumno prueba que se equivoca muy raramente estos cálculos pueden hacerse en el cuaderno. Creemos, sin embargo, que la rapidez y exactitud que requieren estos ejercicios no se consigue ni se aumenta con ayuda del cuaderno o del pizarrón. Se ve claramente que deben ser mentales.

Cada ejercicio puede ser motivo de una o varias clases; todo depende de la capacidad de asimilación que brinden los niños y de la claridad con que se exponga el asunto.

Ejercicio N° 13. — Descomponer en decenas y unidades.

Descompónganse las siguientes cantidades:

14, 25, 31, 47, 50, 69, 76, 88, 99.

En los cuadernos:

14 = 1 dec. y 4 unidades.

25 = 2 dec. y 5 unidades.

31 = 3 dec. y 1 unidad.

47 = 4 dec. y 7 unidades.

etc., etc.

Descomponer en centenas, decenas y unidades.

Descompóngase:

109, 216, 328, 432, 570, 685, 768, 986.

En los cuadernos:

109 = 1 cent., 0 dec. y 9 unidades.

216 = 2 cent., 1 dec. y 6 unidades.

328 = 3 cent., 2 dec. y 8 unidades.

Ejercicio N° 14. — Descomponer un número cualquiera.

En los cuadernos:

Descompóngase:

1.234, 2.345, 3.456, 4.678, 6.789

1.234 = 1 unid. de mil, 2 cent., 3 dec. y 4 unid.

2.345 = 2 " " " 3 " 4 " " 5 "

3.456 = 3 " " " 4 " 5 " " 6 "

etc., etc.

Enséñese al niño el valor de las comillas, y hágasele ahorrar tiempo empleándolas continuamente.

Como los alumnos ya conocen el lugar que deben ocupar las unidades, las decenas, centenas, etc., la operación puede disponerse así:

$$\begin{array}{r}
 1.234 \dots \left\{ \begin{array}{l} 1 \\ 2 \\ 3 \\ 4 \end{array} \right. \\
 \hline
 1.234
 \end{array}$$

Ejercicio N° 15. — Componer un número cualquiera.

¿Qué cantidad se forma con: 3 unid. de mil, 8 cent., 5 dec. y 9 unidades?

La composición puede disponerse como sigue:

3 unidades de mil	=	3.000 unidades
8 centenas	=	800 "
5 decenas	=	50 "
9 unidades	=	9 "

3.859 unidades.

Se dan otros ejercicios análogos y se abandonan cuando los niños prueben que dominan el asunto.

Ejercicio N° 16. — Cálculos y reducciones con unidades, decenas, etc.

¿Cuántas decenas son: 3 unid. + 5 unid. + 6 unid. + 8 unid.?

¿Cuántas decenas son: 5 dec. + 6 dec. + 8 dec. + 20 unid.?

¿Cuántas decenas son: 30 unid. + 15 unid. + 25 unid. + 10 unid.?

¿Cuántas decenas son: 8 unid. + 8 dec. + 2 unid. + 5 dec.?

¿Cuántas unidades son: 8 unid. + 9 unid. + 3 dec.?

¿Cuántas unidades son: 6 dec. + 4 dec. + 9 unid.?

¿Cuántas unidades son: 9 dec. + 8 dec. + 6 dec?
 ¿Cuántas unidades son: 2 cent. + 3 cent. + 4 cent.?
 ¿Cuántas decenas son: 1 cent. + 20 unid. + 40 unid.?
 ¿Cuántas unidades son: 5 cent. + 8 cent. + 2 cent.?
 ¿Cuántas unidades son: 8 dec. + 3 cent. + 3 unid.?
 Obsérvese que el ejercicio resulta muy difícil cuando

en una suma se mezclan unidades de distinto orden, razón por la cual aconsejamos se proceda con toda cautela. Gradúense, por lo tanto, con sumo cuidado.

No hacemos más que indicar un ejercicio, pues esperamos que el maestro los amplíe de acuerdo con lo que convenga para cada segundo grado.

Grado Tercero

Ortografía

Ejercicio N° 3.

En una nueva clase — de dictado, ahora — los niños se aprestan a copiar caligráficamente las palabras que iremos escribiendo en el pizarrón a medida que las pronunciamos previamente con toda claridad. El ejercicio realizado sin apresuramiento, permite formular indicaciones sobre el tipo de letra y la manera de mejorarlo, y da tiempo suficiente para corregir a los despreocupados que han cometido errores al copiar. Para esta clase podría servir el ejercicio que sigue:

Blanquear, bronquitis, concluir,
 Francisco, tranquilo, bronce,
 trasplantar, transeúnte, traslucir.

Si el tiempo alcanza — sobraré, siempre que la clase se desarrolle normalmente — se dictan, sin escribir en el pizarrón, las palabras que agregaremos, cuya ortografía respeta cumplidamente la del primitivo, del cual provienen.

Blanqueemos, concluiremos, tranquilamente,
 trasplantando, trasluciendo, Francisquito.

Claro está que aquí conviene una mayor vigilancia, a fin de que no se deslice, sin corregir, un solo error.

Sigamos pensando, no obstante el trabajo que llevamos ejecutado, que aun habrá quien se equivoque al escribir palabras con sílabas mixtas compuestas. Y para cerciorarnos de que estamos en la verdad, dictemos en la clase siguiente.

Ejercicio N° 4. — Dictado comprobatorio.

El agua del arroyo es cristalina y transparente. Concurro a la escuela para instruirme. Está enfermo de bronquitis. Debemos leer y escribir constantemente. Esta, es una circunstancia favorable. Se está por concluir la mecha. Quieren reconstruir el palacio. No podrán transformar el parque.

Como lo que nos proponemos en esta oportunidad es averiguar si lo enseñado ha sido bien retenido, el ejercicio debe efectuarse en las condiciones establecidas para el primero de esta serie; pero con una variante de importancia capital.

Digamos, ya que la ocasión se presenta, que el mejor procedimiento para enseñar ortografía es evitar que se cometa el error. Debemos, pues, preverlo y tratar de salvarlo.

Cada vez que un niño pregunte cómo se escribe una palabra debe dársele satisfacción inmediata, y toda vez que el maestro sospeche que el niño puede incurrir en error al escribir un término, debe indicarle su ortografía. Esto siempre; así sea en una prueba de examen.

De manera, pues, que al dictarse el trozo anterior, in-

dicaremos, por ejemplo, cómo se escribe arroyo, debemos, escribir, favorable, palacio, etc., y lo haremos siempre en forma breve. Diremos: arroyo con **y**; debemos con **b**; favorable con **v**; palacio con **c**; etcétera.

Ejercicio N° 5. — La g en las sílabas gue - gui.

Sabido es que el conocimiento de la letra **g** en sus combinaciones con las vocales ofrece serias dificultades a nuestros niños, las que, con seguridad, no han sido vencidas aún por todos los alumnos que concurren a un tercer grado. Conviene, por lo tanto, rever lo enseñado en los grados anteriores a este respecto y dar una o dos clases para afianzar nociones que suponemos no están bien asimiladas.

El maestro trabajará en el pizarrón y los alumnos en sus cuadernos. Aquél inicia un relato sobre un asunto cualquiera, puesta su atención en el empleo de vocablos que contengan las sílabas **gue - gui**. Mientras conversa escribe en la pizarra mural las oraciones que convienen para el ejercicio; subraya las palabras elegidas y las hace leer por los niños. En pocos minutos se compone un trozo interesante que se utilizará para la enseñanza de la lectura, al mismo tiempo que se harán observaciones sobre la ortografía de los términos que llevan la letra **g** en sus diversas combinaciones. Nos otros emplearemos la lectura que se halla más abajo; pero el maestro está suficientemente capacitado para modificarla, ampliarla o reemplazarla por otra más atrayente.

La caza de la fiera.

Tomamos nuestras armas y nos dirigimos al borque. En seguida dimos con el rastro del tigre. Fácil nos fué seguirlos, pues estaban bien grabados en la tierra húmeda. Guiados por ellos llegamos rápidamente a su guarida.

Encargué, entonces, mucha prudencia a mis ayudantes y dije a Guillermo:

—Vigile atentamente, pues si la fiera consigue huir difícil será perseguirla a través de esta maraña.

Un rugido espantoso indicó la presencia del tigre. Descolgué la escopeta que llevaba en bandolera y apunté.

Aprovechamos la oportunidad para recordar que las clases de ortografía deben interesar por la forma cómo se presentan al educando y por el contenido de lo que se dicta o hace leer. La atención de los niños se gana mediante lecturas atractivas formuladas por el docente durante el desarrollo de la clase y nunca con el dictado de oraciones dislocadas en las que se acumulan, intencionadamente, dificultades sobre dificultades, frente a las que el niño se siente derrotado por la imposibilidad de vencerlas.

No caigamos en la perniciosa costumbre de provocar el error. Hagamos cuanto esté a nuestro alcance para que el alumno se encuentre siempre ante la palabra correctamente escrita.

El ejercicio anterior se termina ordenando que los escolares escriban con la mejor letra posible y bajo la constante vigilancia del maestro las palabras: **seguida, guiados, encargué, perseguida, Guillermo**, etc., que se hallan en el trozo anterior y que no tendrán más que copiar. Se agregarán, como complemento, algunas oraciones cortas en las que las palabras que lleven las sílabas **gue** o **gui** no estén escritas en el pizarrón pero que tengan su origen en algunas de ellas. Así: **Seguimos** los trastros. Ellos nos **guiaron**. Lleguemos a su **guarida**. **Perseguimos** la fiera, etc.

Ejercicio N° 6. — La g en las sílabas gue - gui.

Cuando se encare este asunto por segunda vez se deben formular algunas preguntas de examen para que las contesten, especialmente, aquellos en quienes se han observado errores al escribir las palabras del ejercicio anterior.

¿Cómo se escribe **gue**? ¿Cómo se escribe **gui**? ¿Qué letras entran en la sílaba **guen**? ¿Cuáles en la sílaba **guir**? ¿Cómo se escribe **margen, género, dirigen, surgen**, etc., etc.? Los niños deletrean cuidadosamente. Conviene que los flojos en ortografía escriban en el pizarrón aquellas sílabas sueltas o algunas palabras que las contengan.

Recordada la escritura correcta de las sílabas anteriores con el propósito de que no fallen al dictárseles vocablos que las lleven, puede realizarse el trabajo que va a continuación. Se indica que escriban en el cuaderno la palabra **guerra**, por ejemplo, y se deletrea. Se pide a los niños que busquen y expresen un derivado de dicho término y se van consignando a medida que aparecen. Si los alumnos no conocieran el alcance del término **derivado** se explica con uno o varios ejemplos. Derivados de pan son: panadero, panecito, panecillo, panadería, etc.; derivados de mano son: manceilla, manotón, manual, etc.; derivados de hombre son: hombón, hombrazo, hombrecillo, etc. Esto será más que suficiente para que puedan hallar los que corresponden a **guerra, guerrero, guerrilla, guerrear, guerrillero**, etc. Hagamos ver que los derivados llevan en su estructura la sílaba **guerr** del primitivo. Digamos de paso que los derivados provienen, se originan o descienden de un primitivo que es como el padre de todos ellos y que, en consecuencia, tienen con éste mucha semejanza. Forman entre todos una familia de palabras.

El ejercicio se continúa indicando los derivados de **juguete**: **jugueterón, juguetería, juguetear, jugueteando**, etcétera; los derivados de **trigo** que llevan las sílabas **gue** o **gui**: **triguero, triguillo, triguño**, y se escriben en el cuaderno mientras el maestro corrige individualmente los errores.

La clase termina haciendo observar que cuando se desea que la letra **u** de las sílabas **gue, gui**, tenga sonido, es decir, que no sea muda, deben colocarse sobre ella dos puntos, signo al que se da el nombre de diéresis o erema. Se aclara la cuestión con uno o dos términos escritos en la pizarra mural y se anotan en el cuaderno los siguientes: **lenguüta, lengüeta, antigüedad, ungüento, desagüe, averigüe, agüería**, etc., etc.

Creemos que dos clases bastan para asegurar estos

conocimientos que vienen enseñándose a los escolares desde primer grado inferior, razón por la cual no insistimos. Si a la tarea ya realizada se agrega la que el maestro puede efectuar cada vez que se presenta la oportunidad de leer o escribir vocablos que encierran las sílabas que nos ocupan el dominio del asunto se habrá conseguido definitivamente.

Ejercicio N° 7. — Palabras que llevan doble c.

Verdad indiscutible es la de que si el niño oyera pronunciar continuamente las palabras con toda corrección, iría educando su oído hasta hacerlo apto para percibir el sonido propio de cada consonante, con lo cual se facilitaría el aprendizaje de esta parte de la gramática que tantos sinsabores cuesta y en la que empleamos buena parte de la vida diaria escolar. Pronunciemos y hagamos pronunciar con precisión y claridad cada vez que hablemos o hablan nuestros educandos y no perdamos ninguna ocasión que se nos brinde para corregir barbarismos prosódicos u ortográficos que atentan contra la pureza de una lengua que es, sin disputa, la más armoniosa que ha creado el hombre.

De aquí que muchas clases de ortografía deban englobarse en las de lectura, desarrollarse conjuntamente, propender a una misma finalidad, otras deben ser corolario de las de lenguaje, y no pocas podrían servir para transmitir conocimientos gramaticales. Queremos significar con esto que es menester organizar nuestro horario de manera tal que entre todas ellas haya una mutua correspondencia que permita efectuar un trabajo intenso y continuado.

Vamos a desarrollar, ahora, un nuevo tipo de clase de ortografía y lo haremos tomando como tema el que dejamos indicado en el ejercicio N° 7.

Nos proponemos llenar el oído del niño con términos que lleven doble **c**, los enunciearemos con cierto énfasis a medida que vayan apareciendo en la conversación y los haremos pronunciar como corresponde. Los iremos sembrando en oraciones fáciles de comprender para que no haya necesidad de perder tiempo en explicaciones.

Entresaque el maestro de la lista que insertamos los términos que empleará en esta primera clase y deje para una segunda los que no tengan aplicación por ahora.

Distracción, instrucción, destrucción, fracción, elección, dirección, inspección, construcción, introducción, lección, acción, producción, reducción, sección, traducción, tracción, distracción, extracción, sustracción, reproducción, colección, corrección, selección.

El momento es oportuno para manifestar que todas las palabras terminadas en **ción** llevan acento escrito. Conviene que los alumnos formen el plural de los vocablos empleados en la conversación y hágase ver que entonces pierden el acento, pero conservan la doble **c**.

El tema para desarrollar la clase puede proveerlo cualquiera asignatura. Trataremos uno de historia:

Pedro Mendoza: La expedición, la más completa que hasta entonces había salido de España para estas tierras de América, llegó al Río de la Plata a principios del año 1535. La **elección** del lugar para echar los cimientos de la nueva ciudad se hizo rápidamente. Bajo la **dirección** de Mendoza y sus oficiales se realizó la **construcción** de chozas y se levantó una muralla para proteger la nueva población. Se **inspeccionaron** los alrededores y se trabó amistad con los indios, quienes se mostraron mansos y tranquilos durante cierto tiempo.

Es de creer, sin embargo, que miraran con malos ojos la **introducción** de extranjeros en sus tierras. La lucha entre españoles e indígenas no se hizo esperar. La **producción** de graves incidentes era cosa de todos los días. Los alimentos escaseaban, y, en cambio, abundaban las enfermedades. Mendoza encomendó a su hermano la tarea de dar una severa **lección** a los indios que amenazaban constantemente la ciudad. La **acción** no favoreció a los españoles. La **destrucción** de Buenos Aires era fatal. El Adelantado lo comprendió y preparó su vuelta a España. Dió **instrucciones** al capitán que debía reemplazarlo y se embarcó de regreso con una reducida **fracción** de sobrevivientes.

Al enunciar la palabra que lleva doble **c**, debemos señalar con nitidez la separación de ambas, de manera que el niño oiga que la primera suena como **k** y la segunda es suave como la **z**. En el transcurso de la clase se van escribiendo en la pizarra mural los términos seleccionados y se exige — como lo llevamos dicho — la pronunciación exacta de los mismos.

Concluida la conversación los escolares van anotando en sus cuadernos los vocablos que se le indiquen y que serán: **elección, dirección, construcción, inspección, introducción, producción, lección, acción, destrucción, instrucciones y fracción**. Agreguemos, si el tiempo alcanza, los derivados de éstos: **elecciones, direcciones, inspeccionaron, accionemos, etc.**

Se vuelve a pedir nuevamente la emisión correcta de varios de ellos y se les invita a que los separen verbalmente en sílabas. Se realiza el silabeo en el pizarrón y luego se indica que hagan lo mismo en los cuadernos con otros términos semejantes.

Ejercicio N° 8. — Palabras que llevan doble c.

Aunque se nos tilde de cargantes no nos cansaremos de insistir en la importancia de una recta pronunciación si anhelamos que nuestros educandos adquieran una pasable ortografía. Es que habla por nosotros la experiencia cosechada en largos y laboriosos años de enseñanza. Fácilmente se comprende que si se conoce el valor exacto del sonido correspondiente a cada consonante la substitución de una letra por otra es imposible. Procuremos que este conocimiento sea bien asimilado y el porcentaje de errores disminuirá en forma sensible. ¿Por qué el empleo de la **h** es tan difícil de enseñar? Por la sencilla razón de que es una letra muda y como no se pronuncia, el niño debe recurrir a la imagen visual del vocablo que la lleva o realizar un trabajo más o menos inteligente que no es dable esperar en cerebros de poca edad.

Iniciemos esta clase mediante una comparación entre los sonidos de la **c** (en sílaba inversa: **ac, ec, etc.**), la **p** y **b** (en sílabas análogas) y dejemos bien establecido el que corresponde a cada una de ellas. Hágase sonar la **c** como si fuera una **k**. Dése, por fin, el valor fónico de la **x** (nosotros optamos por **gs**) y una vez conseguido dictense las palabras:

Accidente, occidente, occidental, accionar, coleccionador, occipital, inspección, seccional, fraccionario, acceder, reaccionemos, accionado, correccional, aleccionar.

En una clase de dictado, tal como las vamos desarrollando, no se debe tolerar la comisión de un solo error, puesto que nadie escribirá hasta que no esté bien seguro de la ortografía de cada palabra.



Señores Maestros:

La **EDITORIAL H. M. E.** ha preparado para el presente curso un nuevo libro de Geografía - Atlas dividido en seis partes.

La PRIMERA PARTE estudia la Tierra considerándola en conjunto bajo los puntos de vista astronómico, matemático, físico, político y económico.

Las otras CINCO PARTES son estudio particular de los diversos estados de América, Europa, Africa, Oceanía y generalidades sobre tierras polares.

Tiene forma de Atlas para que con más facilidad pueda tenerse a la vista conjuntamente la teoría y las ilustraciones correspondientes.

En el desarrollo se ha seguido en un todo la misma pauta conocida y expuesta en el Atlas especial de la República Argentina que tanto ha agradado a los maestros facilitando enormemente al alumnado el estudio del programa.

Pensamos que este nuevo texto ha de satisfacer cumplidamente así a los profesores como a los alumnos de sexto grado, años normales y comerciales.

Es un tomo de unas 400 páginas primorosamente impreso, con datos estadísticos al día.

MAESTRO: Vd. debe conocer y apreciar ese nuevo texto.

PARA INFORMACIONES, CATALOGOS, ETC.

CASEROS 2776

U. T. CORRALES (61) 0148

BUENOS AIRES

Intervengamos a tiempo para auyentar la equivocación. Así, por ejemplo, antes de escribir **accidente**, preguntemos cuál es su ortografía. Basta que se responda: con doble **c**.

Continuemos el ejercicio con el silabeo de los vocablos anteriores y si alguien yerra indiquemos las correcciones pertinentes.

Corrijamos al niño. Hagámosle comprender, no bien se equivoque, en qué consiste su error. Que él mismo enmiende el yerro. Nada tiene más valor que esta autocorrección. Corregir cuadernos sin que estén presentes los que cometieron las fallas es perder miserablemente el tiempo.

Para terminar pidamos que hagan una lista de cinco (más o menos) palabras que lleven doble **c**, pero que no las escriban si no están bien seguros de su ortografía. Que pregunten cada vez que tengan duda.

Ejercicio N° 9. — La c antes de consonante no líquida.

Si el oído del educando se ha acostumbrado a percibir distintamente el sonido de esta consonante, ninguno podrá fallar al escribir palabras que la lleven en sílaba inversa o terminando una mixta.

Si con las dos clases anteriores no se ha logrado aún dominar su empleo en estos casos, corresponde continuar con ejercicios de pronunciación para asegurar este conocimiento.

El trabajo interesa, como se verá: ¿Cuántas sílabas tiene la palabra **lectura**? ¿Cómo se escribe la primera sílaba de esta palabra? ¿Cuál es la última letra de la sílaba **doc**? ¿Qué letras entra en **rec**? Deletreen la palabra **inspector**. Silabeen, pronunciando correctamente, los vocablos: **sec-ción, lec-ción, co-rrec-to, con-duc-ta, dic-ta-do, oc-ci-den-te, frac-ción, e-lec-tri-cis-ta, etc., etc.** Se escribe en el pizarrón **direc** y se pide a los niños que completen la palabra: **directo, director, directora, dirección, directamente**, serán las que se podrán formar. Se anotan en los cuadernos y se continúa la tarea con otras palabras que se presten para tal ejercitación.

Precisado el sonido de la **c** y vencidas las dificultades que ofrece su pronunciación conviene que los escolares escriban en sus cuadernos una corta lista de palabras separadas en sílabas. Podría ser por ejemplo: **ac-ti-vo, ac-tual, e-léc-tri-co, rec-tán-gu-lo, di-rec-ción, e-lec-to-res, pro-duc-tor, tra-duc-ción, sec-cio-na-ron, oc-ci-pi-tal, ac-ci-den-te, etc., etc.**

A continuación se componen frases cortas, muy breves, de significado conocido para que al mismo tiempo que sirvan como ejercitación de lo enseñado sean recordadas por los niños y aplicadas en sus exposiciones verbales.

Las frases deben ser corrientes, como decimos: **persona activa, momento actual, chispa eléctrica, forma rectangular, dirección equivocada, productor inteligente, traducción exacta, etc.**

Al dictar lo que antecede se tendrá buen cuidado de indicar cómo se escriben las palabras cuyo ortografía pudiera provocar errores.

Aritmética

Ejercicio N° 4. — Rever composición y descomposición de cantidades.

- ¿Cuántas unidades son: 2 decenas; 5 dec.; 8 dec.?
- ¿Cuántas unidades son: 10 dec.; 15 dec.; 19 dec.?
- ¿Cuántas unidades son: 25 dec.; 34 dec.; 48 dec.?

Generalícese indicando la operación que se debe realizar para reducir decenas a unidades. Se multiplica por 10 agregando un cero al número de decenas.

¿Cuántas unidades hay en: 3 centenas; 6 cent.; 9 cent.?

¿Cuántas unidades hay en: 10 cent.; 16 cent. 19 cent.?

¿Cuántas unidades hay en: 28 cent.; 32 cent.; 46 centenas?

Generalícese indicando la operación que debe realizarse para reducir centenas a unidades. Se multiplica por 100 agregando dos ceros al número de las centenas.

¿Cuántas unidades tienen: 5 cent. y 2 dec.; 8 cent. y 5 dec.; 7 cent. y 4 dec.?

¿Cuántas unidades tienen: 11 cent. y 5 dec.; 15 cent. y 9 dec.; 18 cent. y 1 dec.?

¿Cuántas unidades tienen: 4 cent. y 15 dec.; 8 cent. y 24 dec.; 6 cent. y 35 dec.?

En los cuadernos:

8 dec. = ? unidades.	50 dec. = ? unidades.
12 dec. = ? „	66 dec. = ? „
27 dec. = ? „	75 dec. = ? „
5 cent. = ? unid.	45 cent. = ? unid.
15 cent. = ? „	75 cent. = ? „
20 cent. = ? „	99 cent. = ? „

En niño copia y reemplaza el signo de interrogación por la cantidad correspondiente.

Ejercicio N° 5. — Rever composición y descomposición de cantidades.

¿Cuántas decenas se pueden formar con: 10 unidades; 20 unid.; 50 unid.?

¿Cuántas decenas se forman con: 100 unid.; 140 unid.; 190 unid.?

¿Cuántas decenas se forman con: 210 unid.; 350 unid.; 550 unid.; 780 unid.?

Generalícese haciendo que para reducir unidades a decenas se separe el cero que queda al final del número que expresa unidades.

¿Cuántas centenas hay en: 100 unidades; 500 unid.; 700 unid.?

¿Cuántas centenas hay en: 1.000 unid.; 3.000 unid.; 8.000 unid.?

¿Cuántas centenas hay en: 1.200 unid.; 2.500 unid.; 6.800 unid.?

Generalícese haciendo ver que para reducir unidades a centenas se separan los dos ceros que quedan al final del número que expresa unidades.

¿Cuántas decenas hay en: 15 unid.; 28 unid.; 47 unid.; 68 unid.; 79 unid.?

¿Cuántas decenas hay en: 109 unid.; 125 unid.; 156 unid.?

¿Cuántas decenas hay en: 205 unid.; 348 unid.; 777 unid.?

El alumno responderá indicando el número de decenas y el de las unidades que sobran.

Generalícese estableciendo que para reducir unidades a decenas se separe la última cifra del número que expresa unidades.

¿Cuántas centenas hay en: 105 unid.; 229 unid.; 350 unid.?

¿Cuántas centenas hay en: 1.009 unid.; 2.040 unid.; 3.005 unid.?

¿Cuántas centenas hay en: 1.250 unid.; 3.570 unid.; 5.780 unid.?

Límites de la República Argentina

Los alumnos abren su atlas en el mapa 3 (político de la América del Sud) y observan qué países rodean al nuestro. Corresponde, ya, enseñarles a dibujar el mapa de la República, a cuyo efecto el maestro lo dibujará en el pizarrón y en presencia de la clase. Hará notar la forma casi triangular que tiene su contorno general y procurará que los niños dibujen el mapa en sus cuadernos con la mayor atención y de la mejor manera posible. Este dibujo del mapa habrá que hacerlo muchas veces, frecuentemente, hasta conseguir que los alumnos lo hagan satisfactoriamente.

En este primero e imperfecto mapa que los escolares hagan en clase, agregarán la indicación de los límites. En los mapas y croquis que hagan posteriormente, el maestro exigirá siempre que señalen también los límites, con lo cual éstos quedarán memorizados.

Ortografía

Advertiremos una vez más que, a nuestro juicio, la labor ejecutada en todas las asignaturas tiene un sitio de convergencia común: el lenguaje. Enseñamos "lenguaje" en todo momento, y esta materia participa, por lo tanto, de todas las demás.

Con tal criterio, nuestro programa de ortografía se irá nutriendo con el aporte así obtenido, para lo cual destacaremos siempre, en todas las clases, los vocablos utilizables con aquel fin, y con ellos trabajaremos en particular en nuestras clases de ortografía. Vayan, a manera de ejemplos, los pocos que siguen, y cuya nómina es de incumbencia de cada maestro, ya que depende de las propias clases.

a) Familias de palabras:

Nave, navegante, navegación, navegaba, navío, etc. Naciones, nacional, nacionalidad, internacional, conacional.

Sombra, sombrío, sombrero, sombreado.

b) Sinónimos (y otros que pueden considerarse como tales):

Navegante - nauta - marino.

Norteño - septentrional.

Nuestra nación - nuestro país - nuestra república - nuestro pueblo.

c) Vocabularios:

Septentrional - meridional - oriental - occidental.

Aurora - mañana - mediodía - tarde - crepúsculo - noche.

Amanecer - atardecer - anocheecer.

Nave - buque - embarcación - vapor.

Vía marítima - vía fluvial - vía terrestre - vía aérea.

d) "Reglas ortográficas":

Acentuación de palabras: Nación, navegación, embarcación, iluminación, población, etc. — República,

límite, límite, crepúsculo, paréntesis, etc. — Navío, mediodía, atardecer, sombrío, etc.

M antes de b: sombra, embarcación, ambicionaba, etc.

Omitimos presentar ejercicios de dictado por razones obvias.

Aritmética

Medidas de longitud

Los pocos ejercicios de reducciones métricas que han debido hacerse al tratar los temas anteriormente vistos en esta asignatura y en geografía, habrán acusado notorias deficiencias en la clase en cuanto atañe al conocimiento de las medidas métricas. Hay que aprovechar entonces la circunstancia para avivar el interés de los niños por dominar con seguridad ese conocimiento.

Aunque parezca pueril, comiencese por hacer conocer bien el metro, estudiándolo directa y objetivamente y aplicándolo en múltiples ocasiones. Hágase observar sus divisiones y muéstrense éstas en diversas clases de metros (plegadizos, barras, reglas, cintas, cadena, etc.). Háganse medir numerosas longitudes (cordeles, largo de patios y pisos, alturas, lados de superficies, etc.) y dibujar segmentos de recta de dimensiones dadas. Uso frecuente del doble decímetro en ejercicios de medición y trazado de rectas.

Fíjese bien el concepto, después de darse el cuadro general de todas las medidas de longitud, de que éstas aumentan y disminuyen de diez en diez. Ejercétese en forma oral y escrita las reducciones de unidades métricas, en lo que omitimos presentar ejemplos por no extendernos demasiado en este asunto tan simple.

Hacemos notar, para concluir, que la escritura de cantidades métricas — que empezaremos a tratar trabajando con el metro y sus submúltiplos — dará motivo para repasar la lectura y escritura de números decimales, en lo que es menester "emparejar" el grado para no sufrir tropiezos ulteriores.

Geometría

Plano del salón de clase

Como un ejercicio de aplicación del tema que antecede, se propondrá el levantamiento a escala del salón de clase (ejercicio al que seguirán otros análogos referidos al edificio de la escuela, dibujo de muebles, etc., siempre en escala).

Conviene llamar la atención de los alumnos, para fijar la escala a usar en cada caso, sobre la longitud mayor con que se cuenta. Si se trata, por ejemplo, de un aula de 5 m. × 7 m. y disponemos para trabajar de una hoja común, adoptaremos 21 cm. para representar la mayor longitud (7 m.), lo que da esta escala:

$$\begin{array}{r} 21 \text{ cm.} \\ \hline 700 \text{ cm.} \end{array} = \begin{array}{r} 3 \\ \hline 100 \end{array}$$

es decir, 3 cm. por cada metro. (Al principio ha de insistirse siempre en que los alumnos "digan" el significado de las escalas que usan en sus trabajos).

Fijada la escala, la labor ha de ajustarse a ella en todos sus detalles, los que omitimos en este caso por su evidente simplicidad.

El maestro repetirá estas clases, con las variaciones que le aconseje su criterio, tantas veces como sean necesarias, para que los alumnos consigan dominar el tema.

Dibujo

Los cuadros gráficos

El dibujo, como el lenguaje en lo que a éste atañe, debe participar de cuanto se hace en todas las clases. El programa de dibujo debe ser una resultante de la labor desarrollada en las demás asignaturas.

Ya hicimos referencia a esta cuestión en nuestro número anterior. Insistimos ahora sobre la misma al indicar en particular este asunto de los cuadros gráficos.

Así, por ejemplo, al observar los alumnos los países que forman el continente sudamericano, no faltarán quienes se asombren por las diferencias que existen en cuanto a su extensión. ¿Por qué no aprovechar esa advertencia para confeccionar un gráfico comparativo?

Podemos hacerlo de distintas maneras; y lo haremos

de todas ellas. Comenzaremos por la más sencilla: segmentos de rectas o rectángulos angostos en los cuales cada cm. indicará una extensión dada (vuelve a repetirse la idea de escala); rectángulos, uno para cada país, en los cuales las dos dimensiones guardan proporción con la extensión que representan; los mismos rectángulos adosados todos sobre una recta común; círculos cuyo radio depende de la extensión que representan; un círculo dividido en sectores proporcionales a la extensión de cada país; etc.

Con este trabajo se dará a los niños una idea general de cómo se hacen y qué representan los gráficos comparativos. Puede hacerse un referido a la población de los países de América del Sud en el cual cada país esté representado por la silueta de una persona. En este gráfico la altura de la silueta será el término de comparación.

Grado Quinto

Naturaleza

Cómo funcionan las células. — A usted, maestro, se le habrá presentado más de una vez la dificultad de hacer comprender a sus alumnos cómo absorben las plantas sus alimentos, cómo absorben los suyos los intestinos del hombre y de los animales. Les habrá dicho que por ósmosis, con lo que, creyendo haberles dicho mucho, no les habrá sino enseñado una palabra nueva, carente de significado real. Pues bien; nosotros crece-

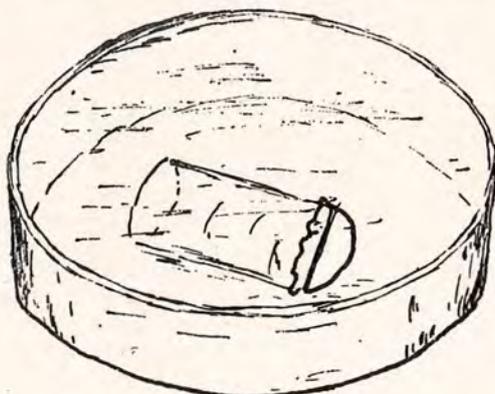


Figura 1.

mos que el experimento que a continuación detallamos, y que con tanta facilidad puede usted repetir, le resolverá el problema de las palabras huecas.

Compre en cualquier carnicería una o varias vejigas de oveja y quíteles las partes de carnes que puedan tener adherida. Inflelas, y cuélguelas infladas en lugar donde el aire las seque. Para utilizarlas, corte la cantidad que necesite, y sumérgala en agua para que resulte más fácil de manejar y no se le quiebre con facilidad.

Disuelva una cucharadita de las de café, de azúcar, en un vaso de agua, y llene con esa disolución un frasco pequeño de boca ancha, hasta su mismo borde. Cubra luego el frasco con el trozo de vejiga preparado como se indicó más arriba y átelo fuertemente alrededor de la boca. El líquido contenido en el frasco debe que-

dar en contacto con la vejiga, es decir, que el frasco debe estar perfectamente lleno.

Introduzca el frasco así preparado en un recipiente lleno de agua pura y déjelo allí hasta el día siguiente

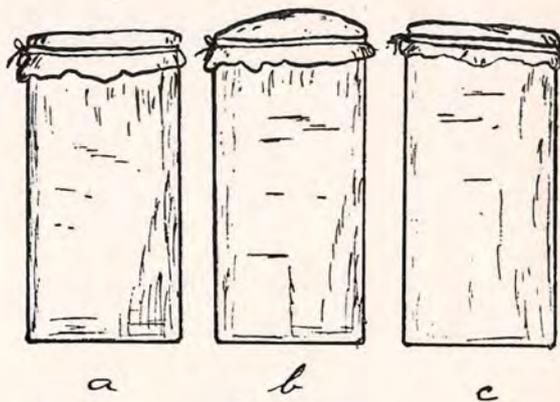


Figura 2.

(fig. 1). Usted habrá hecho observar previamente por los alumnos la posición de la membrana en la boca del frasco (fig. 2 - a); ésta se mantiene tensa. Haga tomar apuntes (dibujos). A las veinticuatro horas los niños volverán a observar el frasco, tomarán apuntes y los compararán con los anteriores. Ahora la membrana, si el experimento ha sido cuidadosamente realizado, habrá cambiado de forma: se presentará abultada por efectos de la presión interior (fig. 2 - b). Procure que los niños expliquen esta circunstancia teniendo en cuenta la diferente densidad de los líquidos: el del interior del frasco, con azúcar en disolución, y el que lo envolvía (agua pura). Es decir, que el agua ha atravesado la membrana.

La segunda parte de este experimento aclarará nuestras ideas. Preparemos una fuerte disolución de azúcar en agua, hasta llegar a la saturación. Tome la cantidad de agua necesaria como para cubrir el frasco y disuelva en ella unos quinientos gramos de azúcar o los que a usted le parezcan suficientes como para formar un jarabe bastante denso. Recuerde, y haga observar eso a los niños, que el agua en caliente disuelve mucha

mayor cantidad de azúcar que en frío. Trabaje en el grado y con la participación de todos los alumnos.

Introduzca en el jarabe así preparado, el frasquito con la membrana abultada y tensa de la observación anterior. Déjelo dentro del jarabe hasta el día siguiente. Al cabo de ese tiempo hágalo observar nuevamente por los alumnos (fig. 2-c); hágalos tomar apuntes y que los comparen con los anteriores. ¿Qué ha ocurrido con la membrana? Recuérdese que en esta segunda parte, el líquido más denso es el que cubre el frasco y el menos denso el que está en su interior. ¿Por qué habrá disminuido la presión en el interior del frasco, o lo que es lo mismo, por qué habrá desaparecido el abultamiento que presentaba la membrana? Efectivamente, por segunda vez el líquido la ha atravesado, pero ahora del interior al exterior del frasco, es decir, **del líquido menos denso al más denso**. Exactamente lo mismo había ocurrido en la primera parte de este trabajo. Si ahora volvemos a introducir por veinticuatro horas el frasquito en agua clara, ¿qué ocurrirá? ¿Qué ocurriría si ambos líquidos el del interior del frasco y el que lo cubre, fueran de igual densidad? Los niños están capacitados para responder con exactitud.

El fenómeno observado se llama ósmosis, que es el paso de los líquidos de distinta densidad a través de la membrana que los separa. Cuando la corriente se establece de fuera adentro, porque el de dentro es el de mayor densidad, el fenómeno se llama endósmosis, que es el primer caso observado; cuando la corriente se produce en sentido contrario se dice exósmosis, es decir, que va de dentro a fuera, porque el del interior es menos denso, que es el segundo caso observado.

En esta forma funcionan las células, como tendremos oportunidad de verificarlo muchas veces a lo largo del presente curso escolar. Por eso insistimos en que estas ideas queden perfectamente claras en la mente de los alumnos; ellos pueden repetir estos trabajos en su casa, y conseguir que los hagan será para usted, maestro, la prueba más eficaz de que su labor es interesante.

Partes de la semilla. Germinación. — El trabajo debe ser realizado por los niños en forma individual. Es también muy interesante hacerlos trabajar en gru-

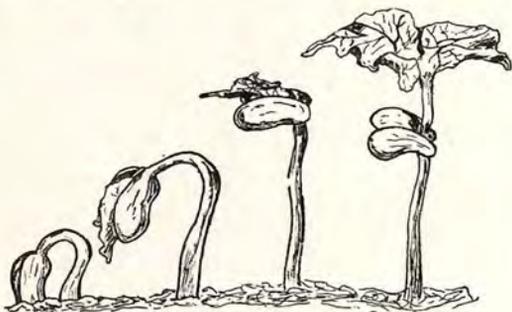


Figura 3.

pos de tres o cuatro. Desde luego que los trabajos escritos, dibujos, etc., deben ser realizados por cada uno de los niños. El grupo sólo tiene en común el material de observación, macetas, germinadores, etc.; los niños de cada grupo, o los diversos grupos entre ellos se auxilian en todo cuanto puedan; la colaboración mutua es sumamente importante desde el punto de vista educativo, y debe ser de continuo estimulada por el maestro.

Si los germinadores y las macetas han sido preparados convenientemente, y si las semillas eran de buena calidad, seguramente tendremos ya algunas plantitas nacidas, y habremos tomado también muchos apuntes, dejando gráfica constancia de cómo aparecen a la luz los elementos de la nueva planta (fig. 3). Es muy interesante. No sería difícil que en algún momento nos hubiéramos preguntado en qué forma estaba la planta encerrada en la semilla. Procuremos enterarnos. Para ello pongamos en remojo varios porotos y observémoslos a las veinticuatro horas. Tómense apuntes de un poroto que no haya sido remojado y de otro al cabo de un día de inmersión. Obsérvese el aspecto de la piel (fig. 4-a); recuérdese el experimento que hicimos

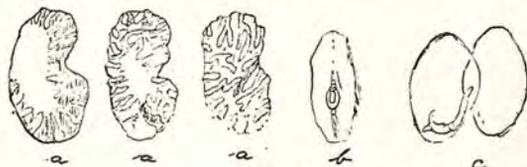


Figura 4.

para explicar el funcionamiento de la célula; corte transversalmente un poroto seco y otro remojado, compárelos y vea hasta dónde ha penetrado el agua. Repita estas observaciones después de otras veinticuatro horas, manteniendo siempre los porotos en agua y comparándolos con secos.

En la parte cóncava el poroto presenta una cicatriz (fig. 4-b) y por ella parecería que comienza a penetrar el agua y a arrugarse la piel. Pero ahora, al cabo de las cuarenta y ocho horas, la piel está nuevamente tensa porque el agua ha penetrado al interior (endósmosis) e hinchado los cotiledones (fig. 4-c). Con la uña o con un cortaplumas parta un poroto de los remojados separando cuidadosamente sus dos partes. Comience por la parte cóncava. Observe el interior: el embrión ha quedado adherido a una de las partes; si tiene un vidrio de aumento (lupa) obsérvelo. ¿Qué semejanza tiene con una planta? Dibújelo.

Parta varios porotos más, e introduzca en los germinadores las partes que llevan el embrión, cuidando que éste quede contra el vidrio para poderlo observar. Sígalo diariamente en todas sus modificaciones, y tome apuntes (dibujos) cada vez que note alguna diferencia.

Repita todo lo que hizo con porotos, utilizando granos de maíz o de trigo.

Hemos plantado únicamente la mitad de cada semilla. ¿Si plantáramos ahora la otra mitad, germinaría también? ¿Por qué? Los cotiledones contienen el alimento que la planta necesita para crecer hasta poder proporcionárselos por su propios medios. Son reservas alimenticias.

La parte que se dirige hacia abajo es la raíz. Como plantó en los germinadores semillas en diversas posiciones, podrá observar fácilmente cómo toma siempre esa dirección. ¿Qué importancia cree que tendrá para la planta esta orientación de la raíz? Observe el talluelo. ¿En qué dirección crece? ¿Es también conveniente para la planta esta dirección?

Después de haber hecho estos trabajos, está el niño en condiciones de decirnos las partes de la semilla, su posición e importancia. Un pequeño cuestionario le servirá de guía: ¿Cuál es la parte más importante de la semilla, su parte vital? ¿Dónde se encuentra ubica-

da? Diga si está bien protegida y por quiénes. ¿Todas las semillas tienen dos cotiledones? ¿Qué funciones desempeñan los cotiledones? Los cotiledones, a su vez, ¿están envueltos y protegidos por algo? Díganos si le han parecido lo bastante resistentes para la función que desempeñan, esas dos membranas que envuelven a la semilla.

Si las semillas no hubieran sido regadas, ¿habrían germinado? Explíquenos el papel que desempeña el agua en la germinación de la semilla. ¿Cómo penetra el agua en su interior? También el calor influye grandemente en este curioso fenómeno; en lugares tibios las semillas germinan con mayor rapidez. ¿Qué cambios observó en las semillas en el curso de su germinación?

Grado Sexto

Lenguaje

Lectura: NOCHE DE OTOÑO

Volvíamos del paseo, al claro de la luna que argentaba débilmente la campiña sombría.

Era una noche de otoño, tibia y suavemente velada; notábamos la sonoridad del aire en esta estación y yo no sé qué de misterioso que reina entonces en la natura. Diríase que al aproximarse el pesado sueño invernal, cada ser y cada cosa se disponen furtivamente a gozar de un resto de vida y de animación antes del entumecimiento fatal de la helada; y como si quisieran engañar la marcha del tiempo, como si temieran ser sorprendidos e interrumpidos en los últimos retozos de su fiesta, los seres y las cosas de la naturaleza proceden sin ruido y sin actividad aparente a sus embriagueces nocturnas. Las aves dejan oír gritos aislados en vez de las alegres fanfarras de estío. El insecto de los sureos deja escapar, a veces, una exclamación indiscreta, pero al punto se interrumpe y va rápidamente llevando su canto y su lamento a otros lugares. Las plantas se apresuran a exhalar un último perfume, suavísimo y como contenido. Las hojas amarillentas no osan temblar al sopio del aire y los rebaños pasan en silencio.

Nosotros mismos, mi amigo y yo, marchábamos con cierta precaución, y un recogimiento instintivo nos volvía mudos y como atentos a la dulce belleza de natura, a la armonía de sus últimos acordes que se extinguían en un *pianissimo* imperceptible

George Sand.

George Sand es un pseudónimo que oculta el nombre de Aurora Dupin. Nació en 1804 y murió en 1876. Sus novelas, románticas, desbordantes de lirismo, tuvieron gran aceptación, y aun hoy se leen con agrado, especialmente aquellas en que pinta costumbres campesinas, Francisco el Expósito, de la cual está tomada la magnífica descripción que antecede.

Procédase según las indicaciones que dimos en nuestro número anterior. El vocabulario no ofrecerá, seguramente, mayores dificultades, pues los alumnos habrán consultado los términos difíciles. Con todo, conviene insistir en cada uno de ellos, explicando su uso en este caso particular para su mejor intelección. Hágase notar la precisión de los adjetivos y de los adverbios, y dígame, de paso, que aquéllos modifican la significación del nombre y éstos la de los verbos. Conviene insistir mucho en que no hay propiamente partes de la oración sino funciones gramaticales; que una misma palabra puede desempeñar varias y que es necesario estudiar cada caso antes de decidir lo que corresponde. Sus alumnos aprenderán mucha más gramática haciendo observaciones de esta índole, que estudiando las defi-

niciones y clasificaciones que traen los textos corrientes.

Conviene hacer notas especialmente la acentuación de las palabras sé y qué, que aparecen en el segundo párrafo ("yo no sé qué de misterioso"); la primera, del verbo saber, para distinguirla del pronombre reflexivo. También se acentúa la misma palabra cuando pertenece al imperativo del verbo ser. En general los monosílabos toman acento escrito cuando exigen mayor acentuación prosódica, cuando han de pronunciarse con énfasis o en tono interrogativo o admirativo. Es el caso de la palabra qué. Haga notar que no es necesaria la presencia de los signos de interrogación o admiración, como muchos vulgarmente creen, para que las palabras que, cual, donde, etc., se acentúen; basta con que la pronunciación las destaque especialmente en la frase. Y aquí viene a pelo lo que decíamos en el número anterior: es necesario, indispensable, acostumbrar al niño a escuchar la musicalidad de una frase, enseñarle a oír y a distinguir matices que él conoce empíricamente y que usa en su lenguaje espontáneo, pero de los cuales aun no tiene conciencia.

Hay por allí un "suavísimo". Los superlativos, al igual que los aumentativos y diminutivos, tan abundantes en nuestro idioma y expresivos, están olvidados más de la cuenta entre nosotros. Conviene volver por ellos. No permita jamás a sus alumnos usar las palabras pequeño, grande, muy, etc., en ningún caso en que puedan emplear el diminutivo, el aumentativo o el superlativo. Es horrible, por ejemplo, oír decir: "tengo una pequeña casa", por "tengo una casita" y como éste muchos otros semejantes. Es la influencia del francés, que nos llega en pésimas traducciones, o que corrompe el idioma de nuestros propios escritores españoles.

Hágase notar la presencia de una palabra exótica dentro del texto de la lectura — "*pianissimo*" —. Tan corriente es esta palabra entre nosotros, que ya casi hemos olvidado que es italiana. En general, no deben usarse palabras extranjeras habiendo en nuestro idioma vocablos de igual significación. Esta, usada también en italiano por la autora, no tiene en español palabra que la reemplace con igual valor expresivo; es un tecnicismo usado en la notación musical, y muy bien empleado en este caso. Las palabras extranjeras deben utilizarse lo menos posible y deben escribirse subrayadas.

Lo primero que llama la atención en este trozo, es la unidad de las impresiones; todas conducen a una misma impresión general, admirablemente sorprendida, que es la que producen los seres y las cosas al disponerse a gozar furtivamente de un resto de vida y de animación antes del sueño invernal, cuya pesadez entorpece ya los movimientos y tiende como un manto de misterio sobre toda la naturaleza. La vida, pasado el brillante

chisporroteo estival, tiende lentamente a concentrarse, a hacerse interior, meditativa. Es el otoño.

Obsérvese esta idea general en todos los detalles, uno por uno, y veremos cómo, nosotros mismos, inconscientemente, bajaremos, al leer, el tono de la voz, para expresar en esa forma el ambiente de silencio, de misterio, de expectación que surge de la lectura. Es decir, que ocurrirá con nosotros, lo que dice el autor en el último párrafo que les ocurrió a él y a su amigo; nos ganará a nosotros también la dulce belleza de las noches otoñales, su silencio profundo y misterioso. Comprenderemos, en esa forma, el poder del arte capaz de traducir en palabras las más delicadas sensaciones.

COMPOSICION

Aprovechando las sugerencias que de esta lectura se desprenden, y completándolas con las de otros trozos sobre el mismo asunto, no difíciles de hallar, pero sobre todo con la observación personal que es la más importante, puede escribirse una composición sobre el otoño. No olvide, maestro, que este tema es de lo más resobado de la escuela común; en todos los grados se lo utiliza y suele no haber diferencia entre lo que dicen de él los alumnos de tercero y los de sexto. Esto nos obliga a trabajar este asunto en forma tal, que logremos páginas más o menos aceptables. Los niños suelen utilizar un clisé tradicional, con lo que salen tan campantes del paso, clisé que ha sido elaborado en los grados medios y muchas veces aprendido de memoria para el momento del examen. Es indispensable romper con eso en forma terminante si queremos hacer obra positiva y no engañarnos a nosotros mismos. Debe desaparecer aquello de que las noches se alargan y los días se acortan, que la temperatura refresca, que caen las hojas, que nos ponemos ropas oscuras, etc., etc., porque aparte de ser ordinariamente falso, es perfectamente intelectual; es lo que se sabe, no lo que se siente, y debemos procurar esto por sobre aquello, a toda costa. La lectura que hoy ofrecemos, es modelo acabado de lo que ha de lograrse.

Para todas las composiciones que escriban nuestros alumnos, debemos ante todo proporcionarles las ideas que van a desarrollar, vale decir, el material con que han de trabajar. Es ridículo pretender que los alumnos escriban algo discreto si no se les da más que el título del trabajo. Debemos desarrollar el tema, nosotros con la clase, aclarando las ideas y dando y estudiando al mismo tiempo los términos nuevos y los nuevos giros y formas y modos de decir. Toda composición requiere una laboriosa gestación oral. Una vez desarrollado oralmente el tema, debemos dejarlo madurar unos días en el espíritu, para que se produzca naturalmente, eso que llamaremos su decantación, o sea la precipitación en el olvido de todos aquellos detalles que no concuerdan con la particular manera de ser de cada individuo, y, como consecuencia, la aclaración automática de las ideas fundamentales.

Pasados, pues, unos días, hagamos escribir, y si el tema ha sido bien desarrollado, nos sorprenderán los resultados. Terminado el trabajo, y pasados también unos días, se procederá a la corrección, según indicamos en nuestro número anterior.

De acuerdo con lo que antecede, terminado el estudio de la lectura, completaremos la "provisión" de ideas estudiando algunos otros trozos apropiados. Traeremos a

colación lo que se vió en clase de Geografía al estudiar los movimientos de la tierra, y constataremos que el sol se "va" hacia el Norte. Observaremos la naturaleza, y siempre que el tiempo no disponga otra cosa, veremos que en nuestro país y especialmente en Buenos Aires, el otoño es la más agradable de las cuatro estaciones; sus días son serenos, sus tardes y sus noches, deliciosas. Observar los parques, los paseos, y deducir de todo ello, la idea de una calma profunda, de una placidez maravillosa, siempre en perfecto acuerdo con la idea fundamental de la lectura. Sobre esta idea fundamental debe insistirse continuamente, a fin de que constituya el eje en torno al cual gire la composición.

Así como se compara la juventud con la primavera, porque es el florecer de todas las energías, llámase otoño de la vida a la época en que llega el espíritu a su completa madurez, a su completa serenidad. La rueda de las estaciones coincide también con el ciclo de la vida humana, y los alumnos son capaces de percibir y sentir el paralelismo.

Podríamos extendernos mucho sobre este particular, pero con lo dicho basta a nuestros fines. Trabaje mucho sus composiciones. Nunca se satisfaga con los resultados obtenidos. Corrija incesantemente los defectos e insista con terquedad en los puntos fundamentales del lenguaje, sea oral o escrito. Será la única forma en que logrará resultados más o menos apreciables y duraderos.

VOCABULARIO

No deje de hacer lo que le aconsejábamos en nuestro número anterior: proponga diariamente a sus alumnos dos o tres palabras, o las que sean necesarias, para que ellos las consulten en el diccionario. Tiene este trabajo mucha importancia, pues aparte de enriquecer el vocabulario por la asimilación y apropiación de algunos de esos términos, acostumbrará a sus educandos a seleccionar, de entre varias acepciones, aquella que convenga en especial a un caso determinado. Muchas veces el diccionario no da el matiz de la significación, apropiado al sentido general de la frase, en cuyo caso debe intervenir usted, maestro, para aclarar cualquier duda que se presente. Especialmente en los autores modernos, o en lenguaje poético, esta situación es muy común. Su intervención, entonces, es imprescindible.

Explique, cuando llegue el momento, cómo las palabras modifican su significado, a veces en forma fundamental, y cómo, por esa labor de los artistas y por el uso que el pueblo hace de los términos, se enriquece lentamente el acervo idiomático, así como también el cuidado que debemos poner en la aceptación de cualquier innovación (neologismo).

No se concrete Vd. a leer, en nuestra sección didáctica, sólo lo que corresponde a su grado. Lea también, con igual interés, lo que escribimos para los demás grados, en la seguridad de que hallará ahí sugerencias útiles para Ud. y aplicables en su trabajo.

Para la lectura y poesía que publicaremos en nuestro número próximo, conviene consultar: duna, solo y sólo, singular, espantaba (espantar), súbito, sobreco-gido, vértigo, inestable, pérfido, siniestra, inapreciable, demudado, inefable, vario, césped, arrebató, diaman-tino.

PARA APRENDER DE MEMORIA:

El perro

No temas, mi señor: estoy alerta
mientras tú de la tierra te desligas
y con el sueño tu dolor mitigas
dejando el alma a la esperanza abierta.

Vendrá la aurora y te diré: "Despierta:
huyeron ya las sombras enemigas".
Soy compañero fiel en tus fatigas
y celoso guardián junto a tu puerta.

Te avisaré del rondador nocturno,
del amigo traidor, del lobo fiero,
que siempre anhelan encontrarte inerme.

Y si llega con paso taciturno
la muerte, con mi aullido lastimero
también te avisaré... ¡Descansa y duerme!

Mannuel José Othón.
(Mejicano, 1858-1906).

Este que publicamos, es un soneto de acuerdo a todas las reglas de la preceptiva clásica; es decir, que es una composición realizada en catorce versos endecasílabos, distribuidos en dos cuartetos y dos tercetos. "En los cuartetos el primer verso consueña con el cuarto; el segundo con el tercero; y los consonantes del primer cuarteto se repiten con enlace idéntico, en el segundo. Los tercetos consueñan de diversos modos." En este caso, consueñan el primer verso del primer terceto con el primero del segundo; el segundo verso del primer terceto con el segundo del segundo, y el tercero con el tercero. Usase, a menudo, igual combinación de versos y estrofas, con metros largos y cortos, llamándose soneto también, en lenguaje corriente, a la comparsación así formada.

Cópiese la poesía en el pizarrón y hágase observar detalle por detalle, lo que decimos de su forma. Nada se opone a que, sin ánimo de dar una clase de preceptiva, se explique a los niños cómo se cuentan las sílabas de un verso. Ordinariamente, el número de sílabas coincide con el número de vocales que contenga; tal los tres primeros versos de este soneto. No olvidar que los diptongos y triptongos deben para el caso contarse como una sola vocal. En el cuarto verso tenemos varios casos de sinalefa, que así se llama a la unión de la vocal con que termina un vocablo, con la vocal que empieza el siguiente, formando una sola sílaba. El cuarto verso tiene, pues, once sílabas distribuidas en la siguiente forma:

de-jan-do el-al-ma a-la es-pe-ran-za a-bier-ta.

Lo que queda entre guión y guión cuenta como una sílaba, pues debe pronunciarse en una sola emisión de voz.

Léase muchas veces esta poesía para que los niños perciban claramente su armonía y ritmo. La idea fundamental es muy simple: habla el perro diciendo a su amo que duerma tranquilo, pues él vigila. Esta idea se

repite en todos los detalles, en los cuales entremezcla el autor diversos asuntos que son precisamente los que dan a la composición la profundidad y resonancia que tiene.

En el primer cuarteto, por ejemplo, nos dice cómo el sueño mitiga el dolor que produce la brega diaria, al quedar el alma en libertad y por lo tanto abierta a todas las esperanzas y a todas las ilusiones. Es muy bonita la expresión "de la tierra te desligas", de gran exactitud y movimiento. Explíquese cómo se desliga el hombre de la tierra con el sueño; cómo se desliga de la realidad, del mundo circundante, de los dolores y afanes cotidianos.

En el segundo cuarteto, trae a colación el terror que producen las sombras, "las sombras enemigas". ¿Cómo pueden ser renemigas las sombras? No por sí mismas sino porque ocultan a los enemigos y prestan rasgos espantables a las cosas más inofensivas. A ello ha de agregarse que el miedo las puebla de los más imposibles fantasmas. La palabra sombra, expresa en español "espectro o aparición vaga y fantástica de una persona ausente o difunta". La sombra simboliza el mal, la ignorancia, por contraposición a la luz.

En el primer terceto, enumera los enemigos del hombre que aprovechan de las sombras. Justificar cada punto de la enumeración.

En el segundo terceto hace alusión a la difundida leyenda según la cual el perro ve a la muerte y la denuncia con su aullido. Explíquese que el perro en estado salvaje no ladra sino que aúlla como el lobo; de ahí que el hombre haya sentido la necesidad de explicar esta rara aparición de la voz salvaje por la visión de un fantasma horrible como la muerte. El aullido del perro se considera de mal agüero.

Sobre la importancia del perro en la conquista de la civilización por el hombre, creemos que será provechosa la lectura de una página de Fabre que con título de "Elección dificultosa" publicamos en nuestro número 4 del año ppdo., página 178.

Téngase presente que el 29 de abril próximo, por disposición del H. Consejo, debe celebrarse el día del animal.

DICTADO

Tanta importancia como la buena redacción, tiene la ortografía. Aquella depende ordinariamente del lenguaje que oye el niño en su casa, en la calle y en la escuela; la ortografía, de la escritura siempre correcta de los vocablos. De modo que, como decíamos en nuestro número anterior, es indispensable evitar que el niño incurra en errores, e indispensable, también, que escriba mucho. Toda palabra nueva que se utilice en clase, así como toda palabra que, sin ser nueva, sea de ortografía dificultosa, debe ser minuciosamente estudiada, observada y escrita. Usted formará con ellas la lista de palabras de su grado, las que retomará semanalmente o cada quince días en dictados comprobatorios con el objeto de verificar su asimilación. Estos dictados deben ser corregidos con prolijidad, y volverá a insistir en los días subsiguientes sobre todos aquellos términos que aun ofrezcan tropiezos.

Pronuncie siempre bien y exija buena pronunciación a sus educandos, pero sin caer en ridículas exageraciones. Tenga presente que los sonidos de b y v no se diferencian en español; en cambio, sí se diferencian la s y la z, aun cuando el seseo, corriente entre nosotros,

puede usarse sin reparo; toda afectación es mala y esta de la pronunciación puede resultar cómica.

Aparte de los dictados que usted formule — cuantos más, mejor — dicte lo siguiente:

Las civilizaciones antiguas

Tan orgullosos estamos de nuestra civilización y de nuestro refinamiento, que mucha gente no puede pensar sino con lástima en las viejas culturas desaparecidas. Sin embargo, el estudio paciente de los sabios, que han dedicado sus vidas a la reconstrucción paulatina de todo aquello que ha llegado hasta nosotros, salvado como por milagro de la acción del tiempo y de la depredación de los hombres, nos muestra que quizás sea más acertada la afirmación contraria.

La sabiduría antigua culminó en Grecia, pasó de Grecia a Roma, y Roma la extendió a todos los ámbitos del mundo conocido. Los griegos enseñaron al mundo el arte y la filosofía; fueron los maestros de la verdad y de la belleza. Aun se estudian los poemas homéricos, y los diálogos socráticos, y los tratados aristotélicos, aun nos deleitan la belleza de sus estatuas, y la grácil solidez de sus templos construídos para desafiar a los siglos. Ellos enseñaron a los romanos la ciencia del derecho que aun nos rige; y a Virgilio y a Horacio los secretos encantos de la poesía, y dieron a Cicerón la clave de la elocuencia con que subyugó a sus contemporáneos desde la tribuna del foro, como lo había hecho Demóstenes en el ágora ateniense tres siglos atrás.

Pero lo que más nos admira del pueblo heleno, lo que aun hoy nos llena de secreta envidia, es la dulce serenidad de su espíritu el equilibrio maravilloso de todas sus potencias, la claridad y la armoniosa proporción de todas sus creaciones. Diríase un pueblo niño jugando el divino juego de la vida. Supieron gozar de la existencia con amorosa delectación; todo lo embellecieron con las creaciones de su fantasía, todo lo penetraron con la clara luz de su inteligencia. Y a la hora de morir, al descender al misterioso reino de las sombras, sólo nublaban su ánimo la certidumbre de no volver a ver más la dulce luz del sol.

Este dictado, y el que le seguirá, tienden a reforzar algunos aspectos de los temas que usted desarrollará en Historia. Hemos introducido en él algunos nombres propios, los menos posibles, y los hemos seleccionado cuidadosamente de entre aquellos que todos deben conocer. Hubiéramos podido agregar, como se comprende, muchísimos otros. Pero si tienen en su grado biblioteca circulante, ya se habrán familiarizado los niños con los de Sófocles, Eurípides, Aristófanes, etc., etc., y por un camino más eficaz que el de la simple audición, como es el del conocimiento, así sea parcial y convencional, de algunas de sus obras.

Trátase el dictado como si fuera una lectura: escribáselo en el pizarrón, estúdiense los términos difíciles y los giros nuevos, obsérvense las dificultades ortográficas y procúrese penetrar en las ideas. Si lo cree conveniente, puede dividir este dictado en tres partes. En la primera parte, establezca una pequeña diferencia entre civilización y cultura, aunque sea caprichosa y parcial, como tienen que ser muchas de las cosas que se enseñan en la escuela. Los niños pueden notar la diferencia, si se les dice, por ejemplo, que culto es el pueblo que crea su ideología por propio esfuerzo, y civi-

lizado el que toma la cultura de los otros pueblos y se la apropia. Un pueblo civilizado pasa a ser culto a medida que va enriqueciendo el acervo recibido con las ideas alcanzadas por su propio espíritu. Explíquese cómo han llegado hasta nosotros los restos de las antiguas civilizaciones y la acción destructiva del tiempo y de los hombres.

En la segunda parte, hágase notar cómo Roma conquistando a Grecia, es a su vez conquistada por la cultura griega, y cómo el espíritu guerrero de los romanos extendió con sus conquistas los beneficios de esa cultura a todo el mundo conocido. Al hablar de los poemas homéricos, puede decirse que hoy se discute la existencia de Homero. Hágase notar que Sócrates no escribió nada, y que sus ideas han llegado hasta nosotros a través de su discípulo Platón, quien a su vez fué maestro de Aristóteles. Los niños conocerán, posiblemente, la Eneida, escrita por Virgilio a imitación de los poemas homéricos; escribió también las Geórgicas y las Bucólicas siguiendo las huellas de Teócritos y demás bucólicos griegos. De Horacio conservamos Odas, Epístolas, Sátiras, etc., modelos perfectos en su género, tal como los discursos de Cicerón en el suyo.

La tercera parte no necesita comentario especial en este momento. Insistimos una vez más en que no se deje detalle sin estudiar. En estas indicaciones nuestras quedan muchas lagunas, muchísimas, pero llenarlas a todas nos llevaría un espacio enorme.

No deje de leer a sus niños semanalmente, procurando por este medio depurarles el gusto, e iniciarlos en el conocimiento bien que somero de algunos autores. En el número anterior, fué un cuento de Palacio Valdés; hoy le ofrecemos uno de Martín Gil, de ambiente serrano, lleno de gracia y de picardía.

Martín Gil, el popular astrónomo, es al mismo tiempo galano escritor, que ejerce su bien cortada pluma en difundir asuntos del cielo y de la tierra. Ha publicado: Prosa Rural, Celestes y Cósmicas, Cosas de arriba, Agua Mansa y Modos de Ver. De esta última obra está tomado el cuento que le ofrecemos. Haga que sus alumnos tomen nota de esta suscita bibliografía. Martín Gil publica también de vez en cuando, en "La Nación", artículos de actualidad celeste o humana muchos de ellos sabrosísimos. Algunos conviene comentar en clase.

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abonarse en 10 mensualidades.

Cuentos y Otras Lecturas

LA ARLESIANA

PARA dirigirse al pueblo, conforme se baja de mi molino, hay que pasar por delante de una masada construída cerca de la carretera, en el fondo de un extenso patio plantado de guindos.

Es la verdadera casa del cortijero provenzal, la casa de tejas encarnadas, de extensa fachada con huecos de puertas y ventanas irregularmente abiertos, su veleta encima del granero, la polea para subir a los trojes las cargas de grano, y algunos montones de heno que sobresalen...

¿Por qué había llamado mi atención esta casa? ¿Por qué me oprimía el corazón aquel portal cerrado? No hubiese yo podido explicarlo, y con todo, aquel lugar me daba frío. Reinaba en sus alrededores demasiado silencio. Cuando se pasaba cerca, no ladraban los perros; las gallinas de Guinea huían silenciosas. ¡Dentro, ni una voz! Nada; ni el cascabel de una mula. De no haber visto el humo que se eleva del techo, hubiérase creído deshabitada la casa.

Ayer, cerca del mediodía, regresaba yo del pueblo, y para librarme del sol caminaba a lo largo de la fachada, bajo la sombra de los árboles...

En el camino, delante de la masada, algunos criados silenciosos acababan de cargar una carreta de heno... El portón había quedado abierto. Al pasar dirigí una mirada al interior y vi, en el fondo del patio, puesto de codos sobre una ancha mesa de piedra y con la cabeza entre las manos, a un viejo de elevada estatura, completamente blanco, con un traje demasiado corto y los pantalones completamente destrozados. Detúveme un momento. Uno de aquellos hombres me dijo en voz baja:

—¡Chist, es el amo!... Así está desde que ocurrió la desgracia de su hijo.

En este momento, una mujer y un niño, vestidos de negro, pasaron muy cerca de mí, con devocionarios dorados en las manos, y entraron en la quinta.

El hombre continuó diciendo:

—El ama y el choquilín, que vuelven de misa; desde que el hijo se mató, van todos los días... ¡Ah, señor! ¡Qué desdicha!... El padre lleva todavía el traje de luto; no han podido hacérselo quitar desde entonces... ¡Eh, eh, cuidado de esa caballería!

La carreta se movió para emprender la marcha. Yo, que deseaba saber más, solicité del carretero permiso para subir a su lado: y en la carreta, entre el heno, me enteré de tan conmovedora historia.

Se llamaba Juan. Era un hermoso campesino de veinte años, vergonzoso como una doncella, fuerte y de rostro franco y abierto. Como era buen mozo, mirábanle codiciosas todas las mujeres; pero él solamente pensaba en una arlesianita que había visto cierto día en el paseo de Arlés, cubierta de terciopelo y de encajes. En la granja no se veían con agrado aquellas relaciones. La muchacha tenía fama de coquetuela, y sus padres no eran del país.

Pero Juan quería a su arlesiana a toda costa, y decía:

—Si no me la dan, me muerdo.

Fué necesario resignarse. Se resolvió, pues, que después de la recolección los casarían.

Pero aconteció que en la tarde de un domingo, la familia acababa de comer en el patio de la masada.

Era aquella casi una comida de boda.

La novia no se hallaba presente, pero todos habían brindado por ella varias veces... Un hombre se presentó a la puerta, y con voz algo temblorosa, preguntó por el señor Esteve, y dijo que deseaba hablar con él a solas. Esteve se levantó, y salió a la carretera.

—Señor mío — dijo aquel hombre, — va usted a casar a su hijo con una bribona que ha sido querida mía por espacio de dos años. Puedo demostrar lo que digo: vea usted esas cartas. Los padres lo sabían todo, y me habían concedido la mano de su hija, pero desde que el hijo de usted la galantea, ya no me quiere. Había yo creído, sin embargo, que después de lo que hay entre nosotros, esa muchacha no podía casarse con otro hombre.

—¡Está bien! — dijo el señor Esteve cuando hubo leído las cartas. —Entre usted a beber una copa de vino moseatel.

El hombre contestó:

—¡Gracias! Siento más que la sed el dolor.

Y se alejó de allí.

El padre tornó a su sitio impasible, y la comida terminó alegremente.

Aquella noche, el señor Esteve y su hijo salieron juntos a pasear por el campo. Mucho tiempo estuvieron fuera de casa; cuando regresaron, la madre los esperaba.

—Mujer — le dijo el cortijero acercándole a su hijo, — abrázale; es muy desgraciado.

* * *

Juan no volvió a decir nada a la arlesiana. Sin embargo, seguía queriéndola, y aun la quería más que antes desde que la juzgaba en brazos de otro. Pero era demasiado orgulloso para decir nada; esto fué lo que le mató. ¡Pobre chico! Algunas veces permanecía días enteros en un rincón sin moverse. Otros días poníase al trabajo con rabia, y él solo hacía la faena de diez jornaleros... Al anocheer emprendía el camino de Arlés, y seguía adelante hasta que veía dubujarse en el horizonte los esbeltos campanarios de la ciudad. Entonces volvía el paso atrás. Nunca fué más adelante.

Viéndole así, triste siempre y siempre solitario, la familia no sabía qué determinación adoptar, y temía una desgracia.

En cierta ocasión, su madre, mirándole con los ojos llenos de lágrimas, le dijo en la mesa:

—Mira, Juan: si a pesar de todo la quieres, te la daremos.

El padre, encendido de vergüenza, bajó la cabeza. Juan hizo una señal negativa, y salió.

Desde aquel día cambió del todo su modo de vivir; fingió estar alegre siempre para tranquilizar a sus padres. Se le volvió a ver en los bailes, en la taberna, en las diversiones. En la romería de Fonvielle, él fué quien dirigió la danza.

El padre decía:

—Ya está curado.

La madre abrigada todavía sus recelos, y vigilaba más que nunca a su hijo.

Juan y el chiquitín dormían en el mismo cuarto. La madre hizo que le pusieran una cama cerca del cuarto de los hijos.

Llegó el día de San Eloy, patrón de la granjera.

Hubo en la morada alegría y jolgorio sin límites. Se comió bien, y todos bebieron vino como si fuese agua.

Después hubo cohetes, fuegos artificiales, farolillos de colores en los árboles. ¡Viva San Eloy! ¡Se bailó hasta reventar!... El chiquitín se quemó la blusa nueva. Juan parecía contentísimo; quiso hacer bailar a su madre; la pobre mujer lloraba de puro gozo.

A la media noche todos fueron a retirarse. No había quien no tuviese necesidad de descanso. Juan,

sin embargo, no durmió. ¡Ay! ¡El pobre estaba bien cogido, puede usted ereerme!

Al amanecer del día siguiente, la madre oyó que alguien atravesaba su cuarto muy precipitadamente. Tuvo como un presentimiento.

—Juan, ¿eres tú?

Juan no respondió; ya estaba en la escalera.

Subió al granero, y ella subió detrás.

—¡Hijo mío, hijo mío! ¡Por Dios!

Juan echó el cerrojo.

—¡Juan, Juan, Juancito mío, respóndeme! ¿Qué vas a hacer?

A tientas, con sus manos temblorosas, la pobre mujer busca el picaporte...

Abrióse una ventana; el ruido siniestro de un cuerpo que cae suena sobre las losas del patio; nada más...

Juan se había dicho: "La quiero mucho... Me voy". ¡Ah, qué pobre es nuestro corazón! ¡Muy triste es que el desprecio no pueda matar el amor!

Aquella mañana, los vecinos del pueblo se preguntaban quién podía gritar así, allá, hacia la masada del señor Esteve.

En el patio delante de la mesa de piedra cubierta de rocío y de sangre, estaba la madre casi desnuda, sosteniendo en los brazos el cadáver de su hijo.

ALFONSO DAUDET

LA GUITARRA Y LOS DOCTORES

SI el canto de un ruiseñor, según Heine, dejó en suspenso a un grupo de graves canónigos, que en medio de un bosque florido discutían a gritos intrincados asuntos teológicos, yo he visto en cambio — decíame un amigo protagonista de este breve caso — derrumbarse de golpe todo ese enorme prestigio de que gozan los doctores ante la gente sencilla del campo, al solo impulso de una buena guitarra, aunque no tan melodioso como el célebre pájaro de los canónigos.

Siéndome necesario respirar aire de montaña y beber leche de cabra, dos cosas buenas y baratas — prosiguió mi amigo — me dirigí a uno de esos lujosos hoteles en la sierra, para desde allí buscar sin apuro cualquier casita de familia "pobre, pero honrada", donde a uno se le hospeda sencilla y francamente.

Después de algunas horas de continuo caracoleo y gambeteo por entre las breñas, donde a cada instante se ve a la locomotora ralentar su marcha cautelosamente, como si quisiera olfatear el abismo que de improviso abre su boca desdentada y fría a un metro de riel, llegamos al hotel. Estaba repleto de gente "de abajo", como diría Sarmiento. Toda ella debía ser muy distinguida, por su gravedad silenciosa y tiesa. La entrada al salón-comedor, a la hora del almuerzo, resultó muy interesante. Las damas y señoritas, elegantemente vestidas, perfumadas y empolvadas, fresquitas, recién levantadas — han salido a tomar campo. — Los hombres, recién levantados también, muy elegantitos, aunque no tan frescos sin duda, pero igualmente empolvados y

perfumados. Un silencio de iglesia reinaba en el gran salón. El ambiente era frío a pesar de las soperas humeantes. Se hablaba a media voz, mientras se sumergían los cucharones con marcada displicencia. De pronto estalla un instrumento de clasificación dudosa, emplazado al centro: tiraba a órgano sin pasar a aristón.

Entre plato y plato murió **Traviata**, a quien le hubiera sentado admirablemente una temporadita de sierra; **Mefistófeles** da su serenata por cuenta del doctor, **Ernani** muere perdonando a **tutti**; don Basilio se florea en el aria de la calumnia, y hasta las **Walquirias** pasan a media rienda con Wagner en ancas. El áspero rezoño de tal instrumento resulta insoportable. Comienza a tomarse gusto a aristón a todo lo que se come.

Por fin concluye el sacrificio y la gente se retira discretamente. El mozo me pregunta si desearía tomar café en la espaciosa galería donde se reúne toda la gente a esa hora. Efectivamente: allí estaban todos formando dos enjambres, las mujeres en un extremo, envueltas las cabezas en amplios tules vaporosos, para evitar el aire y la luz de un día hermoso.

El conjunto semejaba una espléndida nebulosa irresoluble. Analizada con el espectroscopio social, no hay duda que hubiera dado las tres rayas clásicas y quizá algunas otras. Cuanto a los hombres, será mejor no tocarlos; están muy bien peinados, muy bien almidonados, olímpicamente arrellenados en sillones de mimbre, fumando a pierna cruzada y pantalón remangado, para mostrar, si no me en-

gaño, la rica media crema calada, lo que daba lugar a un variado surtido de flacas canillas a la vainilla. Leían diarios y revistas.

Mientras tanto, en las quebradas umbrías y las lomas risueñas, bajo un cielo azul purísimo, rebuznaban los asnos con verdadera sinceridad y contentamiento, elogiando, sin duda, la vida natural y sencilla de la montaña. Sin embargo, nadie se daba por aludido.

Dos días después me despedí de esa mansión encantadora... y del arístón, para irme a alojar en casa de misia Liboria, distante unas tres leguas del hotel; casa de huéspedes muy recomendada por el cochero que me llevaba.

Es bueno saber que todo el lujo de un cochero serrano, consiste en demostrar que su coche no sabe quebrarse ni volcarse; y lo prueba, cruzando despeñaderos a galope y bajando lomas a media rienda.

—¡No vaya a volcar, amigo!

—¡No, íde!

—¡Va a hacer pedazos su coche!

—¡Diande!

—¿Y cuándo llegamos?

—Aurita, no más. ¡Yra **picaflor!** ¡movete **laucha!**

Lo que había llegado por lo pronto era la noche, con cielo cubierto, tragándose las montañas con sus precipicios, sus arroyos y sus peñascos. Quizá por eso íbamos a media rienda.

—¿Ve aquella luz? Allí es.

—Ahora, agárrese bien, que vamos a bajar la barranca de los loros, para ir a caer al mismo patio de las casas. Una sola vez líquida he volcao... porque no me largué derecho. ¡Agarre las cajas!

En ese momento me pareció que el coche volaba, tal era la fuerza con que cortábamos el aire, hasta que un feroz barquinazo, capaz de hacer saltar los dientes postizos mejor colocados, me sacó de la duda. El coche se había detenido. Todos los perros de la casa ladraron sin ganas, por compromiso, mientras que una mujer trataba de alumbrar con un farol bastante turbio.

—Este es el mozo que li tratao, misia Liboria — dijo el cochero.

—Hacelo que pase; ya está la pieza.

—¡Muchachas, bajen los bultos!

Dos mujeres invadieron el coche. Me presenté a misia Liboria, quien se excusó de darme la mano por haber estado picando cebolla. Buen aspecto el de la patrona: baja, chata y muy risueña. Paso por alto a las dos muchachas, porque equivalían a un fuerte dolor de estómago. Diré únicamente que se llamaban Pepa y Nicomedes. Nadie se hubiera opuesto a que se llamaran Virginias, por ejemplo.

Me encontraba en ese estado ambiguo de todo el que llega a una casa desconocida, cuando se me dijo que estaba servida la comida en mi cuarto. Efectivamente, allí encontre una mesita redonda de tres patas, un perro al lado de la mesa, una jarra con agua, un pan más pálido que un muerto y un plato enlozado soportando una tumba esferoidal, humeante, pelada y dura, la que al sentirse pinchada por el tenedor, dió un brinco tan violento, que fué a caer justamente en la boca del perro. Al pobre animal lo vi encogerse y ponerse bizco, mientras la tumba hacía su recorrido; deglutó por úl-

tima vez, se lamió el hocico y quedó pensativo. Yo también deglutí y quedé pensativo.

Nadie venía. Se escuchaban las voces de mando de la patrona desde la cocina y el taloneo de las muchachas, pero nadie llegaba. Por fin, me levanté y llamo con fastidio. Se presenta una de las dos muchachas con una fuentecita de pichones dorados y aromáticos.

—¿Se le ofrece algo, señor?

—¿Qué dice? ¡Vamos a ver, traiga la fuente!

—¡No, señor, si son pa los doutores!

—¿Cómo para los doctores?

—Sí, pa los doutores que están en el cuarto de la esquina — dijo — y desapareció.

Llamé a la patrona y me dijo que a los doctores se les cocinaba especialmente, porque eran muy delicados.

—Pero ¿pagan lo mismo que yo, señora?

—Sí señor.

—¿Y entonces?

—Ya le van a traer la mazamorra, señor — dijo — y se fué.

—No la mande; mañana hablaremos.

Retiré la mesita, le mostré la puerta al perro y me acosté.

A la mañana siguiente me dirigí al corral de cabras; allí estama misia Liboria ordeñando.

—Es la leche que prefiero, señora. Buen día.

—Lo mismo los doutores. Buenos días. Si alcanza le serviré una copa. Usté ve que las cabras son pocas y ariscas y los doutores toman leche dencansando.

—¿Con que son pocas y ariscas? ¡Ojalá se le fueran todas! Y me retiré.

Pensé volverme a Córdoba inmediatamente, pero el carruaje debía pedirse con dos días de anticipación. Como derivativo, resolví salir a caballo. Busqué al peón-guía de la casa y le manifesté mi proyecto.

—Yo no tengo inconveniente de acompañarlo, señor, siempre que no me ocupen los doutores. No hay más que tres caballos buenos y están reservados para ellos.

Sin contestar nada me dirigí a la puerta. Allí encontré unas higueras monumentales cargadas de fruta y de zorzales breveros. Una hermosa acequia cruzaba en silencio por entre los árboles, y de vez en cuando oíase el chirlo cristalino que daba una breva al caer en el agua. Yo había iniciado un ataque de verdadero hambriento, cuando en lo mejor alguien me dice:

—Señor, puede ir a las higueras del alto, porque estas son reservadas...

—¡Ah! para los doctores, ¿no es cierto?

—Sí, señor.

—Pues dígale a su patrona que no quiero retirarme, que me mande sacar con sus **doutores**.

Llegó la hora fatal de la comida. Era una espléndida noche de luna. Los arroyos lejanos cantaban **berceuses** monótonas a la luz opalina del astro triste, como si quisieran hacer adormecer a las montañas. El hambre apretaba. Hacía media hora que me habían traído una tumba de carnero tan dura y gambetera como la anterior. El perro estaba en su sitio, con los ojos puestos en el plato. Al fin me di por vencido. Arroqué la carne a su

pretendiente quien la hizo pasar de largo, quizá aquello de que peor es meneallo. Retiré la mesita y apagué la luz, conformándome con la de la luna que entraba por la puerta. Desorientado, disgustado, hambriento, me acordé de mi guitarra. Encerrada la pobre en su estuche cadrilongo, nadie habría sospechado de su existencia. La saqué de su prisión.

Lo primero que se me vino a los dedos fué una romancita de Mendelssohn, muy sentida, en arpeggios. Aunque el instrumento era excelente — una guitarra de concierto — quedé sorprendido de su sonoridad. Se debería quizás a la sequedad del aire... o al hambre que me afligía. Momentos después pareció que se oscurecía algo en el cuarto. Miré hacia la puerta y vi la silueta de la patrona con el cucharón en una mano. En seguida hubo otra intermitencia en la luz; era una de las muchachas con una fuente; por fin el eclipse fué total.

No se veía más que un racimo de cabezas inmóviles. Me di cuenta en el acto de lo que pasaba. Entonces comencé a variar el repertorio sin cuartos intermedios. De vez en cuando alcanzaba a percibir frases cortadas y en secreto: "A mí se me hizo que era órgano"; "De lejos parece piano"; "Yo habíai querer verle los dedos", refunfuñaba una voz de hombre.

De pronto se oyeron unos gritos como debajo de tierra:

—¡Nicomedes! Peeepa!

—Che, te están llamando los doutores — dijeron a media voz.

—¡Mentís! Es a ves que estás con la fuente!

—¡Cállense, chinitas...!

Para evitar el desbande entré de lleno en el repertorio eriollo.

A los primeros compases de un gato punteado, se le volcó la fuente a Nicomedes.

—¡No empujen, oh!

El cuarto se saturó con un perfume exquisito.

—¡Se le quema el asao, misia Liboria!

—¡Cállate! Andá, dalo güelta. —

Los gritos de auxilio de los doctores seguíanse oyendo.

De pronto sentí un bozarrón que decía:

—¿Y qué significa esto? Hace una hora larga que esperamos la comida! ¡Ya estamos roncos de gritar!

—¡Pero si son estas chinitas! dijo la patrona — y se hizo humo la concurrencia, aclarándose la puerta.

Entonces vi a dos individuos con las servilletas al cuello, que se retiraban rezongando.

Me había vengado.

Satisfecho, cerré la puerta, guardé la guitarra, abrí una caja de conservas, cumplí con mi estómago y me acosté.

Serían las cinco de la mañana, cuando sentí golpes en la ventana.

—¿Qué hay?

—Dice misia Liboria que si le traen la leche de cabra a la cama o si irá usted al corral.

—Que me la traigan — contesté ahuecando la voz.

En seguida siento otro llamado a la ventana y una voz de hombre:

—Señor, ya está el caballo ensillado, por si gusta salir conmigo.

—¿Y si quieren salir los doctores?

—¡Y diai! ¡que salgan! Lo que es yo me he comprometido con usted.

No había tal compromiso.

Golpearon a la puerta anunciando la leche, y entró la Pepa, crujiéndole el vestido recién planchado. Traía dos copas de cristal azul, rebosando de leche espumosa y un ramito de nardos y albahacas "por si me gustaban las flores".

—Parece que hoy han dado más leche las cabras — le dije.

—Si son lecheras: lo que hay es que los doctores...

Salimos a caballo con el guía. Me dijo el hombre que yo montaba el mejor caballo del pago, pues era el parejero de su tío Blas, a quien se lo había pedido para mí.

—¿Y no podría venir mi tío — agregó — para oírle tocar la guitarra?

—Con mucho gusto, amigo.

—¡Más bien que no lo oiga mi tío, porque le va a mandar hasta la majada!

Volvimos de la excursión a la hora del almuerzo. Ya estaba tendida la mesita; pero ¡qué cambio! Mantel flamante, un gran ramo de flores al centro y una fuente de higos remaduros. Las dos muchachas, a cual más emperifollada se presentaron al mismo tiempo a preguntar si ya deseaba almorzar. Dije que sí. Al salir oí que decían:

—A vos te toca servir a los doutores.

—¡No sé nada!

—¡Vamos a ver!

Las dos volvieron; una trayendo un pollo asado al horno y la otra una vistosa fuente de ensalada de tomates, lechuga y yemas de huevo.

—¿De qué higuera son estos higos?

—De la de los doutores.

En ese mismo momento llegó misia Liboria para decirme que le indicara con tiempo los platos de mi agrado, pues deseaba conocer mis gustos... y que si podría tocar la guitarra esa noche, en obsequio de sus hermanos, que debían costearse desde tres leguas. Respondí que con el mayor gusto.

—También quería preguntarle — agregó que si no necesitaba a las dos muchachas, para ocupar una de ellas con los doutores.

Me basta con una, señora.

—Bueno; andá vos, Nicomedes.

La aludida hizo una mueca y salió murmurando.

Esa noche toqué la guitarra en obsequio de la parentela de misia Liboria, vale decir para todos los habitantes de la pequeña comarca.

Al día siguiente comenzaron a llover quesos, manzanas, tunas, cabritos, melones y sandías.

En fin — dijo mi amigo, protagonista de esta aventura — en el campo valen más las seis cuerdas de una buena guitarra que los seis años de universidad.

De JUAN BURGHI

P O E S I A S

NATURALEZA

Madre Naturaleza: sobre los mismos ejes
eternamente giras tu globo de cristal;
Penélope perpetua que tejes y destejes
siempre la misma tela, siempre una tela igual.

Cada día eres nueva, siendo siempre inmutable,
armonía suprema regida por el Sol;
en ti nada se pierde ni hay nada despreciable,
pues todo lo refundes en tu augusto crisol.

Hoy es lo que ayer fuera, lo que será mañana;
en tu seno la muerte con la vida se hermana
porque en tus sabias leyes la muerte es gestación.

Y las generaciones se suceden como ondas
de un mismo mar, o como las hojas en las frondas
que son otras e iguales cada renovación.

LAS FUENTES DEL CAMINO

Otra vez el hastío
y la sed nuevamente...
¡Pobre corazón mío,
condenado a engañarte eternamente!...
Otra vez el hastío
y la sed amorosa nuevamente.
“¡Ella es! — clamaron, a su vista, unidos
el corazón y todos los sentidos.

Ella es la presentida, la esperada,
que a la primer mirada
del corazón se adueña;
la fuente clara, fresea, resonante
que, bajo el sol, ansía el caminante,
que en los ardores de la fiebre sueña;
ella es el agua que a la sed provoca
y ella es el agua que la sed sofoca”.
...Y fué la luz del sol más encendida,
la noche, más hermosa,
más fragante la rosa
y más dulce la vida.

.....
Y otra vez el hastío
y la sed nuevamente...
¡Pobre corazón mío
condenado a engañarte eternamente!

Que no es tampoco ésta
la ideal, la ensoñada,
por quien vestí mi corazón de fiesta
en jubilosa, emocionante espera...
La mujer anhelada
en la ardiente quimera
de amor, que tantas veces quedó trunca...
En ese afán que no se sacia nunca,
en este ardor que nunca me abandona...
¿es el agua o la sed que me traiciona?...

Mujeres, fuentes del camino,
en donde abreva el corazón, de paso,
la misma agua que en distinto vaso
se brinda al peregrino...

Mujeres fuentes del camino
que atraviesa
de la vida la dura realidad:
todas distintas cuando son promesa,
todas iguales cuando son verdad...

Mujeres, fuentes del camino,
vasos del divino
mágico licor,
amantes de una noche o de una vida:
Todas iguales para mi alma herida
por un lejano e imposible amor.

Libros que hallará Vd. en nuestra Administración a precios más convenientes que en cualquier librería.

De JUAN E. FABRE:

La vida de los insectos.
Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos.
Los destructores.
Los auxiliares. Cada uno, \$ 2.25

LIBROS DE LA NATURALEZA:

El mundo alado.
Los animales salvajes.
Los peces de mar y agua dulce.
Los animales microscópicos.
La vida de la tierra.
La vida de las plantas.
La vida de las flores.
El mundo de los minerales.
El mundo de los insectos. La colección, \$ 8.—

LIBROS DE INVENCIÓNES E INDUSTRIAS:

La navegación.
Las industrias de la alimentación.
Las industrias del vestido.

La industria minera.
Dirigibles y aeroplanos.
La fotografía y el cinematógrafo.
Las industrias agrícolas.

La colección, \$ 8. — Cada uno, \$ 1.20.

Gramática castellana, por M. de Montoliú (1ª parte), \$ 1.20; (2ª parte), \$ 1.50; (3ª parte) \$ 2.—

Lecciones de cosas (libro 1º), \$ 2.—; (libro 2º), \$ 2.50; (libro 3º) \$ 2.50

Estudio experimental de algunos animales „ 1.15

Estudio experimental de la vida de las plantas „ 1.15

El acuario de agua dulce „ 2.50

Maravillas del cuerpo humano „ 2.50

Nuestro organismo „ 2.—

Las conquistas del hombre } Los 3 tomos
La vida submarina } 7.50
Los héroes del progreso }

Geografía humana, por Robertson „ 1.80

LAS OBRAS MAESTRAS AL ALCANCE DE LOS NIÑOS

Historias de Shakespeare.
Los héroes.
La Divina Comedia.
Historias de Andersen.
Guillermo Tell.
Cuentos de Grimm.
Viajes de Gulliver.
Historias de Wagner.
Don Quijote (1ª parte).
Don Quijote (2ª parte).
Más cuentos de Grimm.
La Odisea.
La Iliada.
La canción de Rolando.
Historias de Chaucer.
Historias de Calderón de la Barca.

Más historias de Shakespeare.
Robinson Crusoe.
Ivanhoe.
Cuentos de la Alhambra.
Los caballeros de la tabla redonda.
Cántico de Navidad.
La cabaña del tío Tomás.
La Infantina de Francia.
El Paraíso perdido.
Las Lusiadas.
La gitánilla.
Cuentos de Edgard Poe.
La Araucana.
Orlando Furioso.

Aventuras de Telémaco.
Hazañas del Cid.
Historias de Lope de Vega.
El Lazarillo de Tormes.
La Eneida.
Cuentos de Hoffman.
Historias de Molière.
Hás historias de Andersen.
Historias de Goethe.
Historias de Ruiz de Alarcón.
Historias de Schiller.
Historias de Tirso de Molina.
Adamís de Gaula.
Las mil y una noches.

Trovas de otros tiempos.
Sigfrido (La leyenda de).
Historias de Esquilo.
Historias de Gil Blas de Santillana.
Bertoldo, Bertoldino y Cacaseno.
Cuentos de Perrault.
Cuentos de Schmid.
Historias de Sófoeles.
La tienda del anticuario.
Historias de Corneille.
Entremeses de Cervantes.
Historias de Aristófanes.
Historias de Lord Byron.
Historias de Tennyson.
Leyendas de Oriente.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.10

GRANDES HECHOS DE LOS GRANDES HOMBRES

Cristóbal Colón. Su vida, sus viajes.
Alvar Núñez Cabeza de Vaca.
El Gran Capitán.
Juan Sebastián Elcano.
El Cardenal Cisneros. Su vida, su obra.

Miguel Servet.
Jorge Washington.
El Duque de Alba.
Don Juan de Austria.
Miguel de Cervantes.
Leonardo de Vinci.
Alejandro Magno.

Carlomagno.
Julio César.
Hernando de Magallanes.
Fray Luis de León.
Miguel Angel.
Calderón de la Barca y sus autos.

Francisco de Goya.
Franklin.
Beethoven.
Wagner.
Bolívar.
Quevedo.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

PAGINAS BRILLANTES DE LA HISTORIA

Historia de las Cruzadas.
Francisco de Pizarro.
Hernán Cortés.
Isabel la Católica.

Raimundo Lulio.
Jerusalén libertada.
Juana de Arco.

María Estuardo.
María Antonieta.
Don Alvaro de Luna.

Almanzor.
Alí Bey.
Los héroes de Trafalgar.
Numancia.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

Sección Compras de "LA OBRA"

Informaciones y Comentarios

En Buena y Honrosa Posición

QUEREMOS destacar un suceso que reviste a nuestros ojos particular importancia, tanto por el hecho sucedido como por la posición que descubre en quienes lo produjeron. Nos referimos a la reciente resolución del Consejo Nacional de Educación, por la cual éste ordenó la investigación de ciertos nombramientos efectuados con anterioridad por él mismo y criticados con justa razón por un diario de la mañana.

En el suelto periodístico aludido se confrontaban algunas resoluciones y reglamentaciones emanadas de las actuales autoridades escolares con ulteriores y casi inmediatas designaciones hechas por ellas mismas. De la confrontación resultaba evidente el divorcio que había entre el criterio establecido en las primeras y el puesto en práctica en las segundas, vale decir, la existencia de un notorio antagonismo entre las intenciones y los propósitos sustentados en teoría y los hechos concretados en la realidad.

A raíz de dichos comentarios, y sin dilación alguna, el Consejo Nacional, recogiendo las observaciones que se le formularon, ordenó el examen de los nombramientos objetados para ajustar las respectivas decisiones a la que fuese justa, demostrando así estar poseído de noble espíritu de justicia y severa voluntad para mantenerlo y aplicarlo.

La atención que de tal manera ha prestado el Consejo a la crítica pública, honra a la entidad y denuncia la buena visión que tienen sus miembros de los deberes que les incumben. Al recoger abiertamente las observaciones publicadas acerca de su conducta en la emergencia, no da solamente un ejemplo de corrección,

sino que pone en evidencia una dignidad que lo hace respetable en sus errores y un recto anhelo de rectificación que merece encomio.

El gesto no es común ni su valor ético reside únicamente en su carácter de inusitado. Es, por sobre cualquiera otra consideración, honroso y plausible en virtud del ánimo que revela y de la promesa que implica; el Consejo Nacional ha afirmado con él la honorabilidad de su conducta y la limpidez de sus acciones, calidades que habrán de distinguir su obra mientras persista en la posición que ha asumido.

Entendemos que la resolución que adopte el Consejo después de concluída la revisión resuelta de sus actos objetados debe contener el cargo que corresponda hacer a los funcionarios que sean culpables de los errores descubiertos. Las designaciones criticadas deben haber nacido a propuesta de alguien, han de reconocer algún gestor. Al Consejo le interesa saber cuál es el culpable del error en cada caso, cuál es el funcionario que le ha hecho dar el traspie, sea por silenciar la oportuna advertencia, sea por haber patrocinado él mismo la comisión del yerro. Sea cual fuere el grado de culpabilidad de los autores principales o inmediatos de tales errores, el Consejo debe castigarlos. No pueden merecerle confianza ni son dignos de colaborar con él quienes lo inducen a cometer errores o permiten que caiga en ellos.

Hay que corregir los malos pasos dados; pero hay también que castigar a quienes sean culpables. Que sólo así habrá cuidado en hacer las cosas con la honradez y limpieza que el Consejo Nacional desea, según se infiere de la revocación que dejamos comentada.

¿Habrá o no Escalafón?

NOTESE que no preguntamos si hay o no escalafón en vigor, pues la respuesta negativa quedaría descontada desde que, pese a la vigencia nominal resuelta acerca del reglamento de la carrera, éste no tiene aplicación posible por faltarle el vehículo que ha de hacerlo marchar. Preguntamos, por lo tanto, simplemente, si habrá o no escalafón este año y para todo el magisterio.

La pregunta es pertinente. Por un lado se tiene la vigencia teórica de ese estatuto, acordada en tesis general pero suspendida a renglón seguido para estudiar su reforma y perfeccionamiento; por otro, están en funciones algunas de sus partes, modificadas conforme a circunstancias accidentales, como en lo que respecta al ingreso en la carrera y los ascensos a los cargos directivos, mientras que otras de sus porciones, como la referida al nombramiento de inspectores técnicos, se la declara en suspenso por no haber el antecedente obli-

gado para su efectividad; y frente a esos dos aspectos de la cuestión, todavía un tercero: el anuncio de próximas modificaciones parciales a determinadas partes de las puestas en vigencia efectiva, la sanción de reformas en otras análogas y la presentación de proyectos que tienden a reglamentar puntos diversos del escalafón con prescindencia del resto de dicho instrumento.

¿No tendremos el escalafón tampoco este año? Así parece indicárnoslo el olvido en que lo tiene el Consejo Nacional, ya que es evidente tal olvido. Si la entidad directora de nuestras escuelas persistiera en su deseo inicial de dar al magisterio un escalafón completo y articulado en sus varias secciones, no admitiría la discusión fragmentaria y la resolución parcial de ciertas cuestiones involucradas en aquél, sino que, afirmando su voluntad de hacer una obra orgánica y justiciera, apremiaría a los encargados de preparar el estudio de

todo el reglamento para sancionarlo cuanto antes, y con las iniciativas incidentes que están presentándose en su seno desde hace poco tiempo a esta parte.

Seremos más precisos. Juzgamos que los anunciados proyectos que tienden a modificar la reglamentación actual sobre nombramientos de maestros y a precisar la forma cómo se designarán los inspectores y visitantes en provincias no deben ser acogidos por el Consejo Nacional de Educación para resolver aisladamente estas dos cuestiones, sino que, por el contrario, decimos que corresponde dirigir dichas iniciativas y todas las similares que se presenten a la Comisión a la cual se ha encomendado el estudio de todo el escalafón en

conjunto, urgiéndole la labor del caso a esa comisión

Al paso que va este asunto cuesta vislumbrar cuándo tendrá vigencia el escalafón del magisterio. El Consejo Nacional, empeñado como lo está en hacer una obra correcta y de honda raigambre moral, debe urgir el trámite que sigue el estatuto docente, procurando que su efectividad sea posible cuanto antes y cuidando que dicho reglamento abarque a los maestros de todas sus escuelas, sin excepción de ninguna clase. Queremos, los maestros nacionales de todo el país, un escalafón justiciero y regularizador de la carrera; y anhelamos tenerlo a la mayor brevedad. ¿Habremos de esperarlo por mucho tiempo todavía?

El Presupuesto Escolar para el Año en Curso

INSERTAMOS a continuación el proyecto de Presupuesto para 1931 que el Consejo Nacional de Educación elevó oportunamente al P. E. Sus partidas expresan:

RECURSOS:

Recursos propios del tesoro común de las escuelas:

33 1/3 % de la contribución territorial de la capital y territorios nacionales	\$ 14.000.000
15 % de las patentes de la capital y territorios nacionales	4.000.000
Impuesto a las sucesiones leyes 8890, 10.219 y 11.287	19.000.000
Sucesiones vacantes	100.000
Multas por infracción a la ley 1420, artículo 44, incisos 8 y 9, ley 1565 del Registro Civil, ley 9510, ley 4661, ley 8999, ley 11.544, ley 4097 de juegos de azar, ley electoral 8871 y otras	30.000
Concesiones caducas ley número 4223	30.000
Ventas de tierras fiscales	10.000
Renta de títulos del fondo permanente	450.000
15 % de la renta municipal de los territorios nacionales	3.000
Producto de "El Monitor", alq. etc.	500.000
Del fondo de las leyes 7102 y 11.242	3.000.000
	<u>\$ 41.125.000</u>
50 % de los depósitos por fianzas cumplidas o prescriptas, comisos y demás que no tengan destino especial (artículo 41, ley 11.539)	\$ 500.000
50 % de los intereses de los depósitos judiciales de la capital	4.000.000
Total de los recursos propios	\$ 45.625.000
Rentas generales de la Nación: Subsidio al Consejo Nacional de Educación, en cumplimiento del artículo 44, inciso 15 de la ley 1420:	
Para escuelas, ley 1420 y 4874	\$ 47.470.000
Subvención nacional a provincias, ley número 2737	4.530.000
Total de rentas generales	\$ 52.000.000
Recursos propios del Consejo	45.625.000
Total del presupuesto del Consejo	\$ 97.625.000

EROGACIONES:

Item 1, administración: Para sueldos administrativos	\$ 2.512.440
Item 2, escuelas de la capital: Para sueldos y gastos esc. y de inspecciones	41.800.624
Item 3, escuelas de los territorios nacionales: Para sueldos y gastos escolares y de inspecciones	14.268.536
Item 4, escuelas nacionales en provincias, ley 4874: Para sueldos y gastos escolares y de inspecciones	20.336.400
Item 5, gastos generales: Para gastos generales del Consejo y de las escuelas de la capital, provincias y territorios nacionales	6.679.000
Para edificación escolar, ampliaciones y reparaciones (a pagar con fondos de las leyes 7.102 y 11.232)	3.000.000
Total	\$ 88.595.000
Item especial: Para creación de nuevas escuelas, refuerzo de las existentes, equiparación de sueldos de maestros, de la ley núm. 4874, subsidio a escuelas vecinales y gastos generales	4.500.000
Total del presupuesto del Consejo	\$ 93.095.000
Item 6, subvención nacional a las provincias: Para cumplimiento de la ley núm. 2737	4.530.000
Total general	\$ 97.625.000

En dicho proyecto y entre otras consideraciones referidas a las economías hechas y a créditos diversos que se reclaman, el Consejo añade: "Es entendido que queda en vigor el art. 13 de la ley de presupuesto de 1930, según el cual los sobrantes de un ítem pueden ser destinados para reforzar los demás, dentro de la misma suma global".

Reclamaciones que deben ser atendidas

EL Consejo Nacional de Educación, solicitado por varias asociaciones de maestros y aconsejado por las publicaciones de algunos órganos de la opinión pública, resolvió justicieramente abonar los sueldos de vacaciones a todos los docentes cesantes que, habiendo trabajado en 1930, tenían derecho a percibirlos. Posteriormente acordó extender ese reconocimiento, como correspondía, a los directores y vices que se encuentran en situación semejante; pero aún así, al Consejo se le han pasado por alto otras dos deudas análogas a las cuales es justo incorporar en aquel reconocimiento. Son ellas: el viático de los inspectores técnicos y la subvención para casa de los directores de escuela.

Con respecto al primer asunto, anda por las oficinas de la repartición un expediente originado con motivo del pedido que hicieran los inspectores técnicos de la Capital, a quienes se les adeuda los viáticos correspondientes a los tres últimos meses del año ppdo., y los corridos del actual; en cuanto al segundo, aunque no sabemos si el pago respectivo le ha sido reclamado directamente, es imaginable que el Consejo debe satisfacerlo del mismo modo.

Las dos demandas son igualmente justas, desde que el viático de los inspectores y la subvención para casa de los directores son haberes independientes del sueldo y acordados en general como lógico agregado al estipendio de dichas categorías.

La resolución por la cual Contaduría dejó de liquidar los viáticos ha sido quizá mal interpretada y aplicada, ya que aquélla ordenaba que se "dejaban sin efecto

todos los viáticos acordados por el anterior Consejo", y es sabido que los inspectores han venido percibiendo desde hace varios años aquella modesta suma, la que apenas alcanza a cubrir los gastos de movilidad que, por razón de sus funciones, han de afrontar los inspectores. ¿Por qué, pues, se ha suprimido su liquidación si no fué ella implantada por el Consejo anterior?

Además, muchos inspectores fueron encargados durante varios meses de dos distritos escolares, lo que significa una apreciable economía para el Consejo, pues cada funcionario recibió una sola partida de viático, gastando en cambio el doble en sus visitas diarias. Trás la duplicación del trabajo y de los gastos de traslación, todavía vienen a sufrir la pérdida del módico estipendio asignado para su movilidad.

En lo que atañe a la subvención de los directores, ha de tenerse presente que casi todos éstos han estado al frente de las escuelas que dirigían hasta febrero último inclusive. No sólo hay que abonarles las diferencias respectivas de sus sueldos con el de vicedirector, sino que también les pertenece íntegramente la subvención para casa hasta el día que retrocedieron a su puesto anterior.

El Consejo Nacional debe, pues, ordenar que se abone a los inspectores los viáticos que les adeuda por 1930 y liquidarles, a partir de marzo, los pertinentes al año en curso, así como disponer que se pague a los directores cuyo ascenso fué anulado, la subvención para casa hasta el día que se reintegraron en sus antiguos cargos. Elementales razones de justicia imponen al Consejo la resolución por la que abogamos.

Reorganización de las Escuelas de Adultos

DE acuerdo con lo informado por la Inspección General respectiva, el Consejo Nacional ha dispuesto la reorganización de las escuelas para adultos aprobando, al efecto, el plan presentado por el jefe de aquella dependencia.

Se resuelve, por esta medida, que las escuelas para adultos deben prestar preferente atención a la existencia de las secciones primarias, cuya importancia se encarece a los consejos escolares de distrito, y a continuación se establece:

"En las escuelas para adultos a crearse en lo sucesivo, se guardará una estricta relación entre las secciones primarias y los cursos especiales, de suerte que, como máximo, funcionen tres cursos por cada sección primaria.

"A tal efecto, dos o más secciones paralelas se considerarán como una unidad.

"La organización de las escuelas para el curso de este año, se hará conforme al presupuesto que se sancione para el mismo.

"Los consejos escolares, de acuerdo con los respectivos inspectores técnicos de escuelas para adultos, distribuirán antes del 1º de marzo dicho personal, atendiendo las necesidades presumibles de cada escuela y en forma tal que se establezca, en lo posible, la proporción entre secciones primarias y cursos especiales.

"Las necesidades que no pudieran atenderse en la forma indicada lo serán en la medida que permita el presupuesto en vigor.

"Se suprimirán paulatinamente los cursos de las siguientes especialidades: francés, inglés, italiano, artes decorativas, telegrafía, electrotécnica, química industrial, telares, sombreros, flores y frutos artificiales y encuadernación.

"Las vacantes de maestros de las citadas especialidades que se produzcan no serán llenados, salvo en los casos previstos en los parágrafos a) y b).

"Toda vacante de maestro especial producida en escuelas cuya organización no se ajuste a la proporción establecida, no será llenada, debiendo refundirse sus alumnos en los cursos paralelos que existan o pasar a las escuelas más próximas.

"En tales casos se designarán suplentes:

"a) Cuando se trate del último año de un ciclo de especialidad.

"b) Cuando la vacante se haya producido dentro de los noventa días anteriores a la terminación del curso.

"Los pedidos de pases de maestros especiales de las escuelas que tengan exceso de cursos, a escuelas nuevas, serán atendidos hasta el 30 de junio, sólo por el corriente año, salvo los casos especiales que se presenten después de esa fecha y que los resolverá el Consejo.

“Los cursos que por tal causa quedaren sin maestro, serán refundidos, si fuese posible, o trasferidos a escuelas próximas o atendidos en la forma establecida en el inciso a), si fuere el caso.

“Las secciones primarias o cursos especiales que hasta el 30 de junio hayan funcionado con asistencia inferior a la reglamentaria, debidamente comprobada por la inspección técnica, serán refundidos o suprimidos.

“El personal afectado por esta resolución podrá ser utilizado en el desempeño de suplencias ordinarias, y en los casos a que hacen referencia los parágrafos a) y b), trasladado a otra escuela, donde sea necesario, o en su defecto quedará en disponibilidad, sin goce de sueldo.

“Para inscribirse en las escuelas para adultos, tanto en las secciones primarias como en los cursos especiales, se requiere haber cumplido 14 años, con la única excepción, para las secciones primarias, de los menores que comprueben estar eximidos, en virtud de alguna

ley de la Nación, de la asistencia obligatoria a las escuelas diurnas.

“La comprobación de la edad se hará con la partida o certificado de nacimiento, o pasaporte, bajo la entera responsabilidad de los directores.

“Cuando se presentaren alumnos sin el certificado de estudios habilitante para el ingreso a los cursos especiales, los directores los someterán a la prueba oral y escrita, cuya observancia estará bajo el contralor de los inspectores técnicos, quienes impartirán las instrucciones pertinentes.

“Las escuelas de adultos no funcionarán el día sábado. Los maestros especiales que dicten dos cátedras en el horario de martes, jueves y sábado, cumplirán tres horas en las clases de los días martes, y jueves, adoptando el horario que mejor convenga a los alumnos.

“Una vez efectuada la organización de las escuelas de adultos, la inspección general elevará la nómina de preceptores que queden a cargo de cursos especiales”.

Nuevo Reglamento de Licencias e Inasistencias

TRANSCRIBIMOS íntegramente el nuevo reglamento de licencias e inasistencias puesto en vigor para lo sucesivo, el cual ha sido sancionado por el Consejo Nacional de Educación en su sesión del día 5 del mes en curso: Dice así:

Artículo 1º. — El Consejo Nacional de Educación puede conceder licencias y justificar inasistencias al personal docente y administrativo, titular o interino de la Repartición, de acuerdo con lo expresado en esta reglamentación.

LICENCIAS POR ENFERMEDAD

Art. 2º. — Todo maestro o empleado administrativo tiene derecho, por año y con goce de sueldo, a 45 días de licencia por razón de enfermedad.

Si la licencia no fuera continuada por dicho plazo, se computarán a ese efecto, aquellas obtenidas con intermitencia de tiempo, cualquiera que fuera la causa que las motive.

Art. 3º. — El empleado, docente o administrativo, afectado de enfermedad cuya duración exceda de 45 días, podrá solicitar ampliación de la licencia acordada por el artículo anterior, por el número de diez días y con el sueldo señalado en la escala siguiente:

- a) Hasta 135 días y sin goce de sueldo, el que tenga menos de 5 años en la Repartición.
- b) Hasta 135 días y con el 50 % de sueldo al que tenga más de 5 años.
- c) Hasta 135 días y con el 75 % de sueldo al que tenga más de 12 años.
- d) Hasta 135 días y con goce de sueldo al que tenga 20 o más años.

Esta escala no regirá en el período de vacaciones y durante ella, el empleado docente percibirá su sueldo íntegro.

El solicitante de licencia que exceda de 45 días, gestionará simultáneamente el goce de sueldo correspondiente.

Art. 4º. — El personal afectado de tuberculosis pulmonar tiene derecho hasta 18 meses de licencia, siempre que tuviere más de 2 años cumplidos en la Repartición, con el sueldo proporcional a su tiempo de servicio especificado a continuación que regirá después de los primeros 45 días de licencia:

- a) De más de 2 a 10 años con el 50 % de sueldo.
- b) De 10 a 20 años el 75 % de sueldo.
- c) De 20 o más años sueldo íntegro.

La reducción en el sueldo no regirá, para el docente, durante el período de vacaciones.

Art. 5º. — El personal afectado de tuberculosis pulmonar durante los dos primeros años de su ingreso en la Repartición, sólo podrá obtener la licencia prevista en el Art. 2º.

Art. 6º. — Los empleados a que se refieren los artículos 4º y 5º deberán ser examinados anualmente, para lo que concurrirán al consultorio central de la Inspección Médica, siempre que les fuera posible. Vencidas las licencias sólo podrá reincorporarse a sus cargos docentes o administrativos si su estado no ofrece peligro de contagio o difusión en la enfermedad.

Art. 7º. — El Consejo Nacional de Educación podrá acordar pasajes especiales al personal comprendido en los artículos 4º y 5º, que necesite beneficiar el tratamiento climatérico, ingresando en el Sanatorio Nacional de Santa María (Córdoba) o de otro sitio propio del país.

Art. 8º. — El empleado afectado de enfermedad infecto-contagiosa transmisible o que habite en común con persona afectada de dicha enfermedad, tendrá licencia con goce de sueldo, que se considerará independiente de toda otra.

Las licencias por esta causa durarán, para el enfermo, el tiempo posible de contagio, que será especificado, para cada enfermedad, por la Inspección Médica. Esta precisará, además, cuáles son las enfermedades infecto-contagiosas que obliguen al personal acompañante de un enfermo, a sustraerse momentáneamente de su función en la escuela o administración, y el plazo que se exigirá como aislamiento.

Para reincorporarse a su cargos requerirán certificado médico.

Art. 9º. — A las empleadas embarazadas se les concederá licencia hasta 60 días con goce de sueldo, que comenzará a contarse desde el noveno mes del embarazo.

Art. 10. — El tiempo máximo de licencia continuada o no, acordada al personal por lo dispuesto en el art. 3º, será de 18 meses computados por períodos que no excedan de 5 años. Durante el total de los 18 meses de licencia, sólo percibirá el sueldo fijado durante los seis primeros meses.

Art. 11. — El maestro que, al vencimiento de la licencia máxima de 18 meses, no pueda por su enfermedad desempeñar ninguna función, será declarado cesante. Tendrá derecho a solicitar su reincorporación en la misma categoría dentro del término de cinco años de separado del cargo, y siempre que se encuentre en condiciones.

Art. 12. — El personal reincorporado a su cargo (al vencimiento de su licencia máxima) sólo por razón de enfermedad podrá disfrutar de una nueva transcurridos los seis meses de su reincorporación. Será sin goce de sueldo y por plazo que no exceda de sesenta días.

MAESTROS AUXILIARES

Art. 13. — El maestro que por razón de enfermedad, se encuentre temporal o definitivamente en estado de incapacidad física para la docencia activa, pero que conserve sus aptitudes morales e intelectuales, podrá ser designado directamente por el Consejo Nacional de Educación, para ocupar en la Capital, Provincias y Territorios, puestos de maestros auxiliares con funciones administrativas, y estará fuera de la escala de ascenso y promociones.

Art. 14. — En todos los casos en que el maestro solicite acogerse a los beneficios del artículo anterior, deberá tener como mínimo 10 años de antigüedad cumplidos en sus funciones y comprobar su incapacidad física. Durará en su nuevo cargo mientras su incapacidad lo inhabilite para reintegrarse a sus funciones primitivas, o no llegue a imposibilitarlo para toda tarea útil, en cuyo caso será separado definitivamente.

Art. 15. — Se considerará causa de incapacidad física para desempeñar tareas docentes toda enfermedad que sea un peligro para la salud y conservación de los niños, o inhabilite al maestro para desempeñarse con eficacia y dedicación notoria en sus funciones, o sea declarada incurable, o profesional, o reviste el ejercicio del Magisterio inconvenientes serios, para su mejor tratamiento o haya producido deformidad.

Art. 16. — Los sueldos de los maestros auxiliares serán los mismos que gozaban con anterioridad. Los cargos que ocuparán serán los de secretario de escuelas y de inspecciones, dactilógrafos y escribientes y cualquier otro que el C. N. de E. determine.

Los maestros que no puedan continuar sus tareas en el aula, quedarán en disponibilidad, sin goce de sueldo, hasta tanto sean ubicados como maestros auxiliares.

Art. 17. — La Inspección Médica llevará un registro especial con la nómina de los maestros que se encuentren en las condiciones previstas en los artículos anteriores y puedan obtener puestos de maestros auxiliares. Llevará, además, la ficha de salud prescripta por este reglamento y examinará anualmente al maestro auxiliar para informar sobre lo establecido en el art. 14. En la fecha se considerarán caducos todos los certificados expedidos para maestros auxiliares, Capital y pueblos suburbanos.

FICHA DE SALUD

Art. 18. — La Inspección Médica llevará la ficha de salud de todo el personal docente o administrativo, que ingrese a la Repartición del Consejo Nacional de Educación y habite en la Capital y pueblos suburbanos, así como de todo aquel que por razón de enfermedad, deba concurrir al Consultorio Médico Central respectivo cualquiera que sea su domicilio. La ficha de salud será reservada y se archivará.

SOLICITUDES Y CERTIFICADOS

Art. 19. — Los certificados por licencias previstas en los arts. 3º y 4º deberán solicitarlos personalmente en el Cuerpo Médico Escolar, los maestros que vivan en la Capital y pueblos suburbanos, siempre que no estén imposibilitados de hacerlo. Los certificados médicos expedidos para estos casos, han de llevar la firma del Médico Inspector y del Inspector Médico General y elevados al C. N. de Educación.

Los que se encuentren imposibilitados de concurrir personalmente, solicitarán el certificado médico por escrito.

Art. 20. — Los maestros de provincias y territorios que deban solicitar licencia de acuerdo a los artículos 3º y 4º, y no puedan bajar a la Capital voluntariamente, lo harán ante la Inspección Seccional respectiva y los certificados se elevarán por ésta al C. N. de Educación, debiendo llevar la firma de los médicos señalados en el art. 23.

Art. 21. — Las solicitudes de licencias previstas por los artículos 2º, 8º y 9º, con los respectivos certificados médicos y de justificación de inasistencias deben, en la Capital y en las Provincias, ser presentadas a los directores de escuela y por éstos a los Consejos Escolares, y en Territorios a los Inspectores Seccionales. En estos casos los certificados llevarán la firma del médico indicado en los dos artículos siguientes.

El personal administrativo debe presentar las solicitudes a los Jefes de Oficina donde prestan servicios, quienes les dará el trámite correspondiente.

Se hará notar al remitirse las solicitudes, si es necesaria la designación de suplentes.

Art. 22. — Los maestros y personal administrativo que en la Capital soliciten inspección médica, para justificar inasistencia u obtener licencia, de acuerdo a lo previsto en los artículos 2º, 8º y 9º, deben dirigirse al Cuerpo Médico por escrito, especificando la hora y el día en que se pide, de manera que la visita de reconocimiento sea hecha por el médico Inspector dentro de las 24 horas. Sólo serán válidos ante el C. N. de Educación los certificados expedidos por el Cuerpo Médico Escolar.

Art. 23. — Para el personal de provincias y territorios nacionales que por su enfermedad o por circunstancias especiales, no pueda trasladarse a la Capital para ser examinado por el C. Médico Escolar, serán válidos los certificados expedidos por los médicos oficiales de la localidad en el siguiente orden:

- Médico designado por el Cuerpo Médico Escolar.
- Médico del Departamento Nacional de Higiene.
- Médico de las Escuelas Provinciales.
- Médico de la Asistencia Pública.
- Médico de la Policía.
- Médico particular legalizado por los Consejos de Higiene de Provincias y Territorios o por autoridad policial o municipal del lugar.
- Médico de la Mutualidad Antituberculosa del Magisterio para los enfermos de tuberculosis pulmonar.

Art. 24. — Para el personal de las escuelas primarias anexas a los Cuerpos de Ejército, Marina y Cárceles, serán válidos los certificados expedidos por los médicos de Sanidad del Ejército y de la Armada y los Médicos Oficiales de los Establecimientos Carcelarios. Hará excepción el personal que habite en la Capital, en cuyo caso el certificado será expedido por el Cuerpo Médico Escolar.

Art. 25. — Todo certificado médico debe especificar el diagnóstico de la enfermedad y tiempo probable que requiere ésta para su tratamiento, que será el de la licencia.

Art. 26. — El Inspector Médico General de la Capital, los Consejos Escolares Nacionales en Provincias y los Inspectores Seccionales en Territorios, en todos los casos previstos en esta reglamentación, ejercerán una vigilancia especial para descubrir toda sospecha y falsedad en las afirmaciones contenidas en los certificados médicos. En caso de comprobación o de duda darán cuenta inmediata al Consejo Nacional elevando los antecedentes a objeto de proceder a la investigación necesaria.

Art. 27. — La comprobación de falsedad en lo afirmado en un certificado médico será motivo de separación de sus cargos de quienes hicieran la afirmación y del que recibió el beneficio, sin perjuicio de la responsabilidad legal.

Art. 28. — Es obligación de todo funcionario que eleve una solicitud de licencia o justificación de inasistencia llamar la atención del Consejo Nacional sobre cualquier circunstancia, que quite al pedido su carácter de cosa normal, bajo pena de incurrir en medida disciplinaria.

LICENCIAS POR DIVERSOS MOTIVOS

Art. 29. — Los Consejos Escolares de la Capital y Provincias y los Inspectores Seccionales en Territorios, pueden otorgar al personal licencias con goce de sueldo y justificar inasistencias, por un término que no excederá de 15 días anuales, por motivos particulares y por razones de fuerza mayor (fallecimiento de allega-

dos, interrupción de medios de locomoción y de comunicación, etc.). Estas licencias se sumarán a las acordadas por razones de enfermedad a que se refieren los artículos 2º, 3º y 4º. Las solicitadas por asuntos particulares no se concederán en el período de 30 días que precede y sigue a las vacaciones.

Art. 30.—El Consejo Nacional de Educación podrá conceder licencias sin goce de sueldo y por un período máximo de seis meses, por razones particulares de cualquier causa, siempre que el interesado compruebe su necesidad. Estas licencias ocasionarán la pérdida del sueldo de vacaciones en la proporción correspondiente.

Art. 31.—Las licencias por servicio militar se acordarán con el 50 % de sueldo debiendo comprobar el solicitante el tiempo que permanecerá en las filas y la unidad a que pertenece.

Art. 32.—El personal de administración y de servicio cualquiera sea su categoría, podrá disfrutar de quince días de licencia anual a título de vacaciones, y con goce de sueldo. Esta licencia se concederá por turno si a juicio del Jefe inmediato lo permiten las necesidades del servicio y el solicitante no ha obtenido otra por cualquier causa y dicho período o más de tiempo durante el año. Estas licencias se sumarán a las obtenidas por razones de enfermedad de acuerdo a lo previsto por los artículos 2º, 3º y 4º.

Los Jefes de Oficina, los Secretarios de los C.C. E.E. y los Inspectores Seccionales comunicarán directamente a Estadística y con anticipación las licencias concedidas por este motivo.

Art. 33.—Los Inspectores Técnicos de la Capital, Provincias y Territorios, tendrán derecho a 45 días de vacaciones durante el período que no afecta las necesidades de las Inspecciones a su cargo, debiendo solicitarla previamente del Consejo Nacional de Educación.

Art. 34.—El personal que hubiera gozado del máximo de licencia por razones de enfermedad, no podrá obtener otra durante el mismo año, por ninguna otra causa, con el mismo beneficio. Queda exceptuado de esta disposición el comprendido en los artículos 8º y 31.

INASISTENCIAS

Art. 35.—Los Consejos Escolares de la Capital y de Provincias, los directores de escuelas y los jefes de oficina están facultados para justificar al personal docente y administrativo hasta 15 inasistencias, por año, o su equivalente en horas a los profesores especiales, haciendo constar en las planillas mensuales la causa que los motivan.

Al personal de Escuelas anexas a los Cuerpos del Ejército, Marina y Cárceles les justificará las inasistencias la Inspección Seccional respectiva, con el Vº Bº de la autoridad correspondiente.

No se podrá justificar inasistencia el mes que precede y sigue a las vacaciones.

Art. 36.—Las faltas de asistencia no justificada, de cualquier funcionario, docente o administrativo, ocasionarán el descuento correspondiente.

Art. 37.—El maestro o empleado que falte, sin justificar, a la escuela u oficina el 15 % de los días que está obligado a concurrir en el año, queda cesante de hecho. La Oficina de Estadística lo hará conocer al H. Consejo para su ejecución.

Art. 38.—No se considerará inasistencia al personal designado para formar mesas examinadoras en las escuelas particulares, debiendo los interesados presentar el comprobante correspondiente.

Art. 39.—Considérase inasistente al maestro que no concurrese antes de pasar la primera media hora de la fijada para entrar en la escuela, conferencia, acto o examen a que fuera convocado por el reglamento o se retirase antes de su terminación sin causa justificada.

Art. 40.—Cada falta de asistencia no justificada, a las conferencias, exámenes de alumnos libres, de escuelas particulares u otros actos a que deben asistir los maestros se computarán por dos faltas de asistencia a la escuela. La Inspección respectiva fiscalizará el cumplimiento de estas disposiciones y dará cuenta a la superioridad.

Art. 41.—Las faltas de puntualidad podrán ser justificadas por cualquier causa, durante el curso escolar o año por los C.C. E.E., Inspectores generales y Jefes de Oficina.

Art. 42.—Dos faltas de puntualidad a conferencias, exámenes de alumnos libres o de escuelas particulares u otros actos a que deban concurrir los maestros, constituye una inasistencia.

Art. 43.—Cuatro faltas de puntualidad en el personal constituye una inasistencia, debiendo computarse en caso de que no se llegue a ese número en el mes, como a un cuarto, medio o tres cuartos de inasistencia, a efectos del descuento correspondiente.

Art. 44.—En las escuelas de provincias (ley 4874) cada falta de puntualidad del personal que presta servicios con horario alterno, serán computadas como un sexto de inasistencia.

APLICACION DE DISPOSICIONES REGLAMENTARIAS

Art. 45.—Los Consejos Escolares en la Capital; los Consejos Escolares Nacionales en Provincias y los Inspectores Seccionales en Territorios, aplicarán las disposiciones reglamentarias en las solicitudes de licencias y justificación de inasistencias del personal de sus respectivas dependencias. En lo que se refiere al personal administrativo, la aplicación del mismo corresponde a la Secretaría General, previo informe de Estadística.

Sólo se elevarán a resolución de la superioridad aquellos casos que revistan carácter excepcional.

Los Inspectores Seccionales de Territorios elevarán sus pedidos de licencia y justificación de inasistencia, por intermedio de la Inspección General respectiva, quien remitirá los antecedentes a la Oficina de Estadística a los efectos del control.

TRAMITE

Art. 46.—Las solicitudes de justificación de inasistencia del personal de escuelas militares se remitirán directamente a la Inspección Técnica lo mismo que los pedidos de licencia, y presentados antes del 10 de cada mes las de inasistencias incurridas en el anterior.

Art. 47.—El personal que desempeñe más de un cargo, presentará una solicitud de licencia o justificación de inasistencias, por cada una de las escuelas u oficinas en que preste servicios, haciendo constar esa circunstancia.

Art. 48.—Los Consejos Escolares de la Capital; los Consejos Escolares Nacionales de Provincias y las Inspecciones Seccionales de Territorios comunicarán directamente a los interesados el resultado que reglamentariamente haya correspondido a las solicitudes de licencias y justificación de inasistencias.

En lo que respecta al personal administrativo, la comunicación será hecha por Estadística.

Art. 49.—Mensualmente los Consejos Escolares de la Capital; los Consejos Escolares Nacionales de Provincias y los Inspectores Seccionales de Territorios, comunicarán las licencias e inasistencias a la Oficina de Estadística y a la Inspección General respectiva, debiendo remitir a la primera de las Oficinas nombradas la documentación correspondiente en legajos separados para el personal administrativo y docente, la que observará o devolverá directamente a los remitentes, con las indicaciones del caso, bajo pieza certificada, las licencias o justificación de inasistencias que no se ajusten a la reglamentación en vigor.

Art. 50.—En los casos de pases y permutas, los Consejos Escolares de la Capital, los Consejos Escolares Nacionales de Provincias y los Inspectores Seccionales de Territorios comunicarán a los de las Secciones a que pase a pertenecer el personal de sus respectivas jurisdicciones, las licencias e inasistencias que haya tenido durante el año, las cuales deberán tenerse en cuenta a los efectos de lo establecido en la presente reglamentación.

Art. 51.—Los CC. EE. de la Capital, los de Provin-

cias y las Inspecciones Seccionales en Territorios, y Estadística, pondrán mensualmente, y en sus respectivas oficinas, a disposición de la M. A. T. del Magisterio las planillas de los empleados que hayan obtenido licencias por enfermedad de modo de facilitar a aquélla la consecución de sus fines. Para ello la Asociación solicitará de la Presidencia del H. C. las autorizaciones escritas correspondientes para que sus representantes ejerziten su cometido.

Art. 52. — Los CC. EE. de la Capital, los de Provincias y las Inspecciones Seccionales de Territorio, remitirán directamente a Estadística todo reclamo de sueldo que formule el personal, motivado por descuentos afectados por licencias e inasistencias.

Dicha Oficina las elevará informados a la Superioridad, aconsejando la resolución que corresponda adoptarse.

Art. 53. — Los CC. EE. de la Capital, los de Provincias e Inspecciones Seccionales en Territorios, darán trámite a los pedidos que a su juicio requieran un pronunciamiento especial del H. Consejo, devolviendo a los remitentes con las observaciones del caso los reclamos que no se ajusten a las disposiciones reglamentarias.

PROFESORES ESPECIALES Y SUPLENTES

Art. 54. — Los profesores especiales podrán gozar de los beneficios de este reglamento, debiendo computar sus licencias e inasistencias por horas y por cátedras.

RESOLUCIONES OFICIALES DE IMPORTANCIA

(Extracto de las Actas de Sesiones del Consejo Nacional de Educación)

SESION DE ENERO 10

Nombramientos de maestros especiales—

1º Los cargos de maestros de materias especiales en las escuelas primarias de la capital se proveerán mediante las proposiciones en terna por los consejos escolares.

2º Las ternas serán llenadas con maestros normales nacionales que además posean títulos de la especialidad materia de la cátedra a proveer. El orden de los candidatos se establecerá por el promedio de las clasificaciones obtenidas en ambos estudios (normal y especial).

3º En caso de que los candidatos con las condiciones requeridas en el artículo anterior no fueran suficientes para formar todas las ternas, los consejos escolares las acompañarán con una lista de cinco candidatos por cada cátedra, que sean egresados de escuelas especiales del Estado o incorporadas a ellas que hayan requerido como condición de ingreso el ciclo completo de instrucción primaria, con indicación de clasificaciones y antecedentes escolares si los hubiera. Se dará preferencia, entre estos candidatos, a quienes hayan estudiado además la metodología de su especialidad.

4º El Consejo Nacional de Educación no tomará exámenes que habiliten para la docencia en materias que sean objeto de enseñanza en un establecimiento del Estado. Serán tenidos en cuenta los expedidos hasta la fecha.

5º La Comisión Didáctica proyectará la clasificación numérica de los títulos a que se refiere el art. 2º.

6º Anualmente, durante los meses de enero y febrero, la oficina de Estadística abrirá un registro en el que se anotarán los aspirantes que llenen las condiciones de los artículos anteriores y les extenderá una boleta en la que se consignarán los títulos que poseen y los puntos que les corresponden, a efectos de que, a su sola presentación, sean inscriptos en los consejos escolares.

7º Los consejos escolares formarán el registro de las inscripciones a que se refiere el artículo anterior, que terminarán el 1º de marzo.

8º Los nombramientos a que se refiere el artículo 3º, se efectuarán con carácter de interino por el término de un año.

Al personal suplente no se le concederán licencias ni se le justificarán inasistencias.

DESCUENTOS

Art. 55. — Los cómputos y descuentos se efectuarán a razón de 25 días por mes, cuando se trate de inasistencias, y de 30 días en los casos de licencias concedidas.

Art. 56. — El día 10 de cada mes la Oficina de Estadística elevará directamente a Contaduría las planillas con los descuentos que corresponda efectuar en los haberes del personal administrativo por licencias e inasistencias.

Los Consejos Escolares de la Capital, los Consejos Nacionales de Provincias y las Inspecciones Seccionales en Territorios, remitirán directamente a Contaduría, antes del 30 de cada mes, las planillas con los descuentos que corresponda efectuar en los haberes del personal, por licencias e inasistencias.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Art. 57. — Esta reglamentación entra en vigencia de inmediato y anula toda otra disposición que la contravenga.

Art. 58. — Disponer la impresión por Talleres Gráficos de 15.000 (quince mil) ejemplares de esta reglamentación.

9º Los maestros en ejercicio en los establecimientos dependientes del Consejo, en cargos directivos o de grado, podrán acumular una cátedra especial a los cinco años de servicios, y dos a los quince años.

10º Los profesores especiales requieren un mínimo de cinco años de servicios para acumular la segunda cátedra y quince para la tercera.

11º En la provisión de cátedras de maestros especiales que se efectúen en el año escolar de 1931 se dará preferencia a los que no desempeñen en la actualidad ningún cargo docente.

SESION DE ENERO 14

Sobre cesantías y adscripciones—

1º Declarar comprendido en la resolución sobre cesantía del personal administrativo que no está dentro del presupuesto de 1930 a todos los que, sin poseer títulos habilitantes e imputados a puestos docentes, se hallen desempeñando funciones administrativas y no pueden por ello reintegrarse a sus cargos docentes.

2º Derogar la resolución del Consejo de fecha 13 de enero de 1926 sobre adscripciones.

SESION DE ENERO 23

Sobre pases de maestros—

1º Las solicitudes de pases se presentarán a los respectivos CC. EE. antes del 5 de febrero.

2º No se especificará turno en los pases hechos a petición del maestro, pues en estos casos la adjudicación del correspondiente turno es atribución del director si el pase se hace efectivo, en vacaciones, y de la dirección con el visto bueno de la Inspección Seccional si se efectúa cuando funcionan las clases.

3º Los consejos escolares propondrán al Nacional los pases dentro de sus respectivos distritos.

4º Los pedidos de pase a otros distritos serán elevados por los consejos escolares, conjuntamente con las propuestas a que se refiere el artículo anterior, antes del 15 de febrero.

5º Los pases a las escuelas de varones deberán ajustarse estrictamente a lo establecido en el artículo 23 de la reglamentación del ingreso a la carrera docente y a lo que estatuye el artículo 11 del escalafón.

SESION DE FEBRERO 9

Resoluciones cuya vigencia se recuerda—

Hacer saber a los consejos escolares nacionales de provincias que se mantienen en vigor las resoluciones que se indican:

21 de enero de 1925 — Manifestar a la inspección general de provincias que el artículo 2º de la resolución de 23 de abril de 1924, sólo se refiere al personal que haya obtenido su jubilación nacional. Hacer saber a las inspecciones de provincias y territorios que no deben proponer personal para cargos directivos y docentes en las escuelas de sus respectivas jurisdicciones que haya obtenido su jubilación en alguna provincia.

6 de agosto de 1926 — Disponer que en lo sucesivo, sólo podrán ser inscriptos como aspirantes a puesto en las escuelas nacionales de provincias, los que posean títulos otorgados por las escuelas normales de la Nación, cualquiera sea su categoría. Cuando se trate de aspirantes sin título que con anterioridad ejercieron la enseñanza en las escuelas dependientes del Consejo y fueron confirmados en sus cargos, podrán inscribirse nuevamente, siempre que su retiro haya sido voluntario.

(El artículo 2º de la resolución precedentemente trascripta subsiste para el caso de propuestas para cargos a que no aspiren maestros normales nacionales).

26 de septiembre de 1927 — Hacer saber a los inspectores seccionales de provincias, por intermedio de la inspección general respectiva, que sólo podrán elevar ternas formadas con preceptores normales en el caso que no existan maestros normales nacionales.

La situación de los secretarios y otros pases—

Quedan confirmados los pases del personal de escuelas realizados dentro de la capital, en los años 1929 y 1930, siempre que los mismos no importen cambio de categorías.

Los secretarios de las escuelas, designados en los mismos años, con excepción de los del volante 31, quedan convertidos en maestros de grado de la escuela en que actualmente prestan servicios, debiendo los consejos escolares disponer su ubicación en el caso de que en las mismas no existieran vacantes.

Quedan facultados los consejos escolares para proponer la nueva ubicación del personal que con motivo de las reintegraciones producidas el 1º de diciembre próximo pasado no puedan permanecer en las escuelas por falta de vacantes.

Distribución de los Inspectores de Provincias—

Para la inspección seccional de Buenos Aires, doctor Luis A. Pelliza; Santa Fe, Vicente Palma; Entre Ríos, Eduardo J. Ortiz; Corrientes, Martín Pereyra Guñazú; Córdoba, José D. Cardoso; San Luis, Silvano Godoy; Mendoza, Rómulo Avila; Santiago del Estero, Juan L. Cáceres; Tucumán, José M. Righetti; Catamarca, Miguel Luciani; La Rioja, Adolfo P. Antoni; San Juan, Salvador Pizzuto; Salta, Florentino Tissera, y Jujuy, José E. Alderete.

Ascender a inspector seccional, al inspector viajero señor Miguel Luciani.

CORREO

M. G. de L., San Luis. — Ya habrá visto usted que en el número ppdo. hemos abogado casualmente por el asunto que nos plantea en su carta, cuyos amables conceptos le agradecemos de paso.

Magister, Mendoza. — Lamentamos no poder recoger sus informaciones en virtud del anónimo que usted mantiene con nosotros. Hacemos pública una vez más nuestra reiterada manifestación de que no nos hacemos eco de nada que nos llegue en forma anónima. Si usted desea que comentemos su caso envíenos lo que tenga a bien expresarnos en carta o declaración firmada, con lo que no correrá ningún riesgo desde que bien sabe usted que nunca descubrimos las fuentes de información que nutren esta sección. La seriedad de nuestra prédica exige ese requisito ineludible; de lo contrario perderíamos dicha calidad.



LA REINA TAPICERIA
PUNTILLERIA

LA REINA, la gran casa especialista
presenta el surtido más completo en artículos de
TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES,
CORTINAS, GENEROS DE HILO, SEDAS,
MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES,
etc., recientemente recibido, a precios que causarán
sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado
la primer cuota.

CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES

LA REINA
BML 117RE ESQ. SUIPACHA

Por intermedio de nuestra

Sección Compras

Vd. puede adquirir

más barato que en cualquier librería, el **texto**, el **libro**, o la **revista** que desee.

Gánese el 10 % que muchas casas de comercio nos acuerdan.

Los gastos de remisión corren por cuenta del comprador.

La **Sección Compras** de LA OBRA está para servir a los docentes del interior del país, quienes pueden utilizar sus servicios con ventajas de todo orden.

Haga sus pedidos a nuestra **Sección Compras** y se beneficiará.

Adquiera para su Biblioteca

Los cinco Tomos más renombrados de **Juan E. Fabre**, en edición primorosa y exquisitamente traducida y cuidada.

Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos:

La vida de los insectos.

Los destructores.

Los auxiliares.

En nuestra Administración.

Cada uno \$ 2.25



Liga Internacional de la Nueva Educación

PRINCIPIOS

1º El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y realizar en su vida la supremacía del espíritu; aquélla debe, pues, cualquiera sea el punto de vista en que se coloque el educador, aspirar a conservar y acrecentar en el niño la energía espiritual.

2º Debe respetar la individualidad del niño. Esta individualidad no puede desarrollarse más que por una disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales que hay en él.

3º Los estudios, y, de una manera general, el aprendizaje de la vida, deben dar curso libre a los intereses innatos del niño, es decir, a los que se despiertan espontáneamente en él y que encuentran su expresión en las actividades variadas de orden manual, intelectual, estético, social y otros.

4º Cada edad tiene su carácter propio. Es necesario, pues, que la disciplina personal y la disciplina colectiva se organicen por los niños con la colaboración de los maestros; aquellas deben tender a reforzar el sentimiento de las responsabilidades individuales y sociales.

5º La competencia o concurrencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser substituída por la cooperación, que enseña al niño a poner su individualidad al servicio de la comunidad.

6º La coeducación reclamada por la Liga — coeducación que significa, a la vez, instrucción y educación en común — excluye el trato idéntico impuesto a los dos sexos; pero implica una colaboración que permite a cada sexo ejercer libremente sobre el otro una influencia saludable.

7º La educación nueva prepara en el niño no sólo al futuro ciudadano capaz de cumplir sus deberes hacia su prójimo, su nación, y la Humanidad en su conjunto, sino también al ser humano, consciente de su dignidad de hombre.

FINES

1º En general, la Liga trata de introducir en la escuela su ideal y los métodos conformes con sus principios.

2º Trata de realizar una cooperación más íntima, de un lado, entre los educadores de los diferentes grados de la enseñanza; de otro, entre padres y educadores.

3º Se propone establecer, por Congresos organizados cada dos años, y con las revistas que publique, un lazo de unión entre los educadores de todos los países que se adhieran a sus principios y aspiren a fines idénticos a los suyos.

49

194

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN



Dirección y Administración:
HUMBERTO 1° 3159 - U. T. 45, Loria 4291
BUENOS AIRES (9)

Abril 10 de 1931

Año XI — N.° 194

84

Tomo XI — N.° 3

REPRESENTANTES DE "LA OBRA"

INTERIOR:

Alpachiri: Zenón Dávila.
 América (F. C. O.): Celia R. de Forga.
 Azara (Misiones): Horacio Ratier.
 Barrancas (Santa Fe): Gregorio Acosta.
 Candelaria (Misiones): Antonio Vallejos.
 Campana: Lucía A. Viboud.
 Casilda (Santa Fe): Oscar del R. Alvarez.
 Castex (F. C. O.): J. Daniel Correa Ortiz.
 Catamarca: José F. Segura.
 Coronda (Santa Fe): María Margarita Gervasoni.
 Coronel Pringles (Río Negro): Adrián Palma.
 Chacabuco (F. C. P.): Leonor R. de Valerga.
 Charata (Chaco): Juan A. Flores.
 Chascomús: Margarita M. Orsini.
 Deán Funes: M. S. Suárez Córdoba.
 Dorila (Pampa): A. Romero Chaves.
 Esquel (Chubut): Román A. Herrera.
 Firmat (Santa Fe): Teresa Susenna.
 Godoy (Santa Fe): Francisco Lovell.
 Itaty (Corrientes): Ernestina L. Vallejos.
 Las Flores (F. C. S.): María Teresa Císneros.
 Lamarque (Río Negro): Aparicio Godoy Díaz.
 Larroudé (Pampa): Horacio Amieva.
 Las Toscas (Santa Fe): Domingo López.
 Lincoln: Manuel Fernández.
 25 de Mayo: Ilda A. Lucangioli.
 Neuquén: Guillermo R. Montiveros.
 Sorquín (Neuquén): A. Cortés Rearte.

Pehuajó: Julia Traversa R. de Martinez.
 Pergamino: Concepción A. Torres Lucero.
 Posadas (Misiones): Modesta M. de Leiva.
 Puerto Belgrano: Salvador Shortrede.
 Rafaela: Antonia F. de Borzone.
 Reconquista (Santa Fe): Lucio A. Aranda.
 Resistencia (Chaco): Ricardo Ivancovich.
 Rufino (Santa Fe): Santiago Sosa.
 Roque Sáenz Peña (Chaco): Santiago E. Lesca.
 San Antonio de Obligado (Santa Fe): M. Ledesma.
 San Carlos de Bariloche: Teresa B. de Hildebrand.
 San Javier (Santa Fe): Catalina M. de Gutiérrez.
 San Luis: Rosario M. Simón.
 Speluzzi (Pampa): Antonio Martello.
 Tapalqué (Bs. Aires): J. Leonida Marmisolla.
 Tucumán: Mateo M. Beovide.
 Tucumán: Angela D. de Ross.
 Vértiz (Pampa): Carlos Muñoz.
 Villa Alba (Pampa): Francisco S. Vallejos.
 Villa Constitución (Santa Fe): José C. Agnese.
 Yeruá (Entre Ríos): Bernardo Embón.
 Wheelwright: Hermenegildo Vila.
 Zapala: Emilio A. Haas.

EXTERIOR:

Asunción (Paraguay): C. D. Rui Diaz, Bado y Gaboto.
 Chile: Librería y Editorial "Alsino", Recoleta 439, Santiago.

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Chacabuco: Cristina H. Boedo.
 Cañuelas: Rosario E. Camogli.
 C. Casares: Deidamia D. de Variglia.
 Junín: Ana A. Duboé.
 Lobos: Ernestina A. Bazingette.
 Navarro: Juana E. Díaz.
 Olavarría: Albertina Figueroa.
 9 de Julio (F. C. O.): José G. García.

Pergamino: Silverio F. Vallejos.
 Pehuajó: Rosa O. de Fuentes.
 Puan: Mercedes Mouzo de Secchi.
 Quilmes: Margarita Colomé.
 Roque Pérez: Ana B. de Salinas.
 Saladillo: Rita E. Buren.
 San Fernando: María D. R. de Parejo.
 Tres Arroyos: María Adela Ruprecht.
 Villegas (F. C. O.): Zulema R. R. de Almada.

LA OBRA

HUMBERTO I. 3159

TELEFONO: LORIA 4291

TARIFA DE SUSCRIPCIÓN (ADELANTADA)

CAPITAL

Semestre \$ 3.60
 Año „ 7.—

INTERIOR

Semestre \$ 4.—
 Año „ 8.—

Exterior: Año \$ 4.— oro

LA OBRA NO APARECE EN VACACIONES

Dirigir la correspondencia a nombre del Administrador, Sr. Eugenio Mariani.

EXPOSICION SAJONIA



CRISTALES Y PORCELANAS FINAS



ADQUIRIR un objeto en la Exposición Sajonia, es demostrarle afecto a la persona obsequiada.

VISITAR NUESTRA CASA es admirar cuanto de hermoso hay en cristales y porcelanas.

LA EXPOSICION SAJONIA hace confeccionar en las mejores fábricas del mundo, modelos exclusivos.

ATENDEMOS CON PREDILECCION LOS PEDIDOS DEL MAGISTERIO

BRIONES ' & CIA.
IMPORTADORES

SUIPACHA 340 al 50

U. Telef. Libertad 0519

BUENOS AIRES

CREDITOS

HIGIENE Y BELLEZA EN EL HOGAR

5000

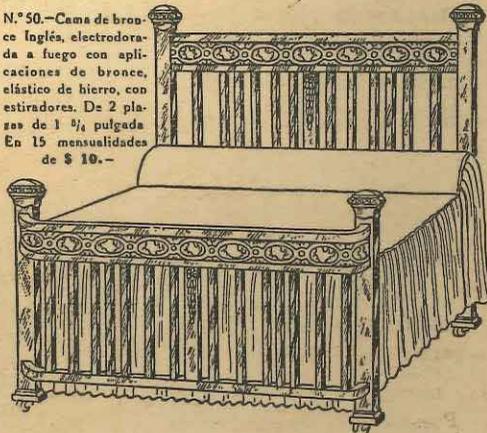
CAMAS DE BRONCE

NUNCA VISTOS

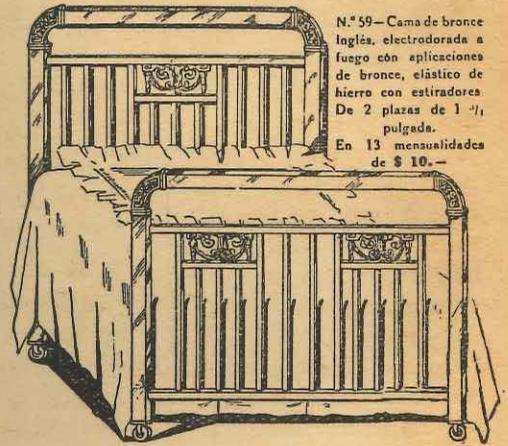
No espere a que se terminen
haga su pedido hoy mismo.

A PRECIOS

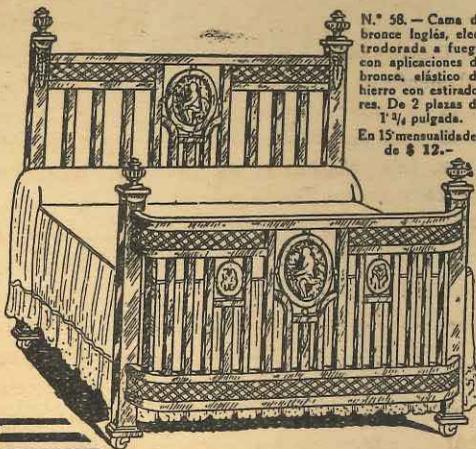
N.º 50.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro, con estiradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgadas. En 15 mensualidades de \$ 10.—



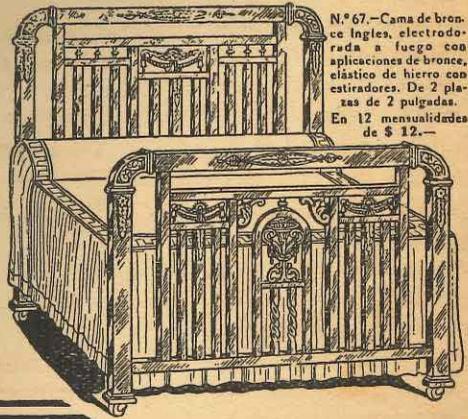
N.º 59.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 1/4 pulgadas. En 13 mensualidades de \$ 10.—



N.º 58.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgadas. En 15 mensualidades de \$ 12.—



N.º 67.—Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 2 pulgadas. En 12 mensualidades de \$ 12.—



SOLICITE
CATALOGO
GRATIS Z

MUEBLERIA Y TAPICERIA
SAN MARTIN

Bs. AIRES

— PEDRO PASQUARIELLO • 1359-CORRIENTES • 1359 —

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 194

Buenos Aires, Abril 10 de 1931

TOMO XI—N.º 3

El Ingreso en la Carrera Docente

VA haciéndose cada vez más complicado este problema de la selección de los maestros postulantes al empleo oficial. Hasta hace diez años, cuando había aún la posibilidad de que todos los aspirantes fuesen nombrados en plazo más o menos breve, era aceptable y satisfactoria la reglamentación que establecía los "puntos" según los cuales se asignaba preeminencia a unos candidatos sobre los otros; pero ahora, en que la subsistencia de un reglamento semejante determina el desplazamiento de los probablemente mejores maestros en beneficio de los que han envejecido en una esfera a todas luces perjudicial para su eficiencia docente, la solución debe ser imperativamente otra. Los argumentos que sostienen el valor negativo de una tan larga espera y que tienden a quitar preponderancia a la antigüedad de gestiones de los postulantes al empleo en el magisterio son, en verdad, sólidos por su exactitud. La antigüedad en las gestiones o en el egreso de la escuela normal no puede servir ya como factor decisivo para discernir los nombramientos de maestros; hay que admitirlo honradamente.

El problema, con todo, lejos de simplificarse, se complica enormemente. Se torna tan difícil su solución que desde ya afirmamos la imposibilidad que existe de dar con una totalmente justa y acertada, estrictamente lógica y por completo irrefutable. Cualquiera sea el criterio con que se encare el estudio de la cuestión, todas las so-

luciones posibles que se obtienen presentan puntos discutibles y razones objetables. Reconocemos lealmente que en este asunto no hay una solución que satisfaga con amplitud y que no ofrezca aspectos vulnerables. Hay que procurar, pues, que se escoja la que merezca menos reparos.

Convenimos, para precisar de entrada una faz de la cuestión, con que la autoridad escolar tiene pleno derecho para establecer condiciones conforme con las cuales podrá hacer la selección de los aspirantes al empleo docente. En su calidad de "empleador", el Consejo Nacional está capacitado para elegir los maestros a quienes va a nombrar dentro de la densa falange de postulantes que reúnen los requisitos señalados en la ley correspondiente. Más todavía: el Consejo debe colocarse, al estipular sus condiciones selectivas, desde el punto de vista de los intereses de la enseñanza, ya que a él no le incumbe resolver la suerte de los diplomados sin empleo. Para la autoridad esco-

lar el problema consiste en acertar en la elección de los más capaces, de los mejores candidatos entre los que ofrecen sus servicios. Ya hemos dicho en otras ocasiones que la posesión del título de maestro no implica, por parte del Estado, la obligación perentoria de dar destino a quienes lo poseen. Así como ningún universitario, por ejemplo, alimenta la peregrina idea de que el Estado debe emplearlo, tampoco puede tener el normalista una exigencia semejante.

Enfoquemos desde tal situación el problema.

SUMARIO

REDACCIÓN: El ingreso en la carrera docente.

NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Francisco Rabelais.

R. DOTRENS: Los centros de interés en la escuela primaria.

R. H. BROWN: Método para enseñar la geografía regional.

LA ESCUELA EN ACCIÓN: El concepto de clase. — Sugestiones para el trabajo diario.

CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: Dos cuentos de Pío Baroja. — Poesías de la Condesa M. de Noailles.

INFORMACIONES Y COMENTARIOS: Proyecto de reformas al reglamento de ingreso en la docencia. — Urge la solución del asunto de los textos. — Dos hechos incomprensibles. — Una resolución que debe rectificarse. — Escuelas que hacen falta en los Territorios. — Resoluciones oficiales de importancia. — *Correo.*

Analicemos los diversos elementos de juicio que con tal carácter suelen presentarse.

a) El promedio general de las clasificaciones obtenidas en los cuatro años de estudios normalistas. Merece, este antecedente, las objeciones que siguen, evidentemente ciertas: 1ª A menudo, el estudiante de más alto promedio en clasificaciones no es el más capaz, el más inteligente, el mejor; 2ª suponiendo que lo fuese, no es exacto que el mejor estudiante resulta ser siempre el mejor profesional, y menos aun en el magisterio, donde es común que el que fuera normalista regular o mediocre sea, en su oficio docente, más eficaz que sus compañeros de más altas clasificaciones escolares; 3ª no pueden compararse las clasificaciones otorgadas por escuelas y profesores diversos, ya que median diferencias notorias entre el ambiente de las distintas escuelas y la severidad o la justicia adjudicables a los profesores en cuyas manos estaría, por anticipado, la suerte futura de los futuros maestros.

b) La clasificación de la "práctica pedagógica". Caben aquí las mismas críticas precedentes, con esta más por añadidura: que no es lo mismo dar clase en los grados de una escuela normal que estar al frente de una de las escuelas comunes y en modo permanente. Sin embargo, es obvio que si alguna clasificación de la época estudiantil podría dar asidero para cierta presunción de capacidad docente, ésta de la "práctica pedagógica" es la única que merece ser admitida, ya que, cuando menos, se refiere a condiciones reveladas para el ejercicio de la profesión.

c) Las suplencias desempeñadas. Objeciones: 1ª falta valor en quienes han da calificar al suplente para "perjudicarlo" con un concepto oficial que no sea el de "muy bueno", con lo cual no hay motivo posible de selección; 2ª tendrían ventaja privilegiada los postulantes que consiguieran suplencias, pues es inconcebible pretender que fuesen de tal manera probados los varios miles de maestros inscriptos en los consejos de distrito.

d) Designación interina durante un tiempo prudencial, o adscripción honoraria en las escuelas comunes, para conceptuar a los candidatos. Hay para ello imposibilidad material por el crecido número de aspirantes y, además, tropezaría-se con el inconveniente ya anotado de que todos serían "muy buenos".

e) Otros títulos agregados al de maestro. Importa anular, prácticamente, el diploma de maestro — se dice —, que es el único legalmente exigible; obliga a proseguir estudios que a veces no pueden afrontarse por razones económicas; saca al maestro de su centro — se añade — al crearle los nuevos estudios otras aspiraciones.

Como puede observarse, en la sucinta relación de valores que cabe juzgar como hábiles para fun-

damentar la selección de los maestros aspirantes a ingresar en la carrera, es muy difícil decidir cuáles merecen admitirse y en qué orden es justo tomarlos. A esos antecedentes hay que agregar ahora el nuevo elemento de juicio proyectado por el señor Presidente del Consejo Nacional de Educación en su reciente iniciativa, presentada al cuerpo que dirige, para modificar el reglamento de ingreso al magisterio.

Según lo demostramos en otro lugar de este mismo número y desde un punto de vista puramente doctrinario, el examen práctico de aptitud profesional que se proyecta para clasificar a los maestros postulantes de empleo carece de todo valor probatorio, a cuya objeción es menester sumar estas otras: 1ª la pretendida demostración de aptitud se hará más aleatoria aun cuando el examinando no logre dominar sus nervios, tensos al máximo al pasar por una prueba de esa naturaleza; 2ª el tribunal encargado de apreciar los exámenes está mal constituido, pues el miembro de consejo escolar que se incluye en él no tiene capacidad para ser juez en el caso (hablamos en términos generales); y 3ª ¿cómo será posible examinar a los diez mil maestros inscriptos en la Capital y a los centenares anotados en cada provincia, no sólo durante el mes que se estipula para las pruebas, sino aun durante un año entero? A la imposibilidad material de tiempo, de espacio y de resistencia de las personas juzgadoras se añade la evidente inconsistencia del examen propuesto, el que es indefendible en su tesis y utópico en sus alcances.

La intención que alienta el proyecto del doctor Terán es inmejorable, como son acertadas la mayoría de las consideraciones que la sustentan; pero la solución que propone al problema es totalmente errónea y, por consiguiente, inaceptable, con lo que se confirma nuestro aserto más arriba expuesto: la solución de este problema es difícilísima, imposible si se la quiere invulnerable a la crítica.

Es menester, ya lo hemos dicho también, encontrar sin embargo una solución, por cierto la que sea menos mala u objetable, desde que alguna hay que arbitrar por fuerza. No puede incluirse en ella el examen de aptitud últimamente proyectado, ni los puntos por suplencias, que son elementos inadmisibles. No conviene mantener la antigüedad de gestiones; no es justo dar a las clasificaciones y a los títulos acumulados al de maestro un valor excluyente. ¿Cómo hacer, entonces, la selección de los maestros en forma eficaz y digna por su ecuanimidad y corrección?

Eso es lo que intentaremos proyectar en nuestro próximo número, fundándolo con argumentos y consideraciones que todavía queremos meditar un poco más y que requieren el espacio que hoy ya hemos agotado.

Notas sobre Historia de la Educación

FRANCISCO RABELAIS

AS tres actitudes fundamentales de la vida espiritual, son Anarquía, Orden y Costumbre. Los tres puntos determinan la circunferencia que recorrerá eternamente la sociedad humana. La anarquía es el desequilibrio del espíritu, el anhelo indefinido, el ansia, el deseo, la sed de algo que se alcanza, que se columbra y que se persigue: es la lucha por la que se alcanza el orden. El orden es la realización, la culminación del deseo, la posesión y el goce de lo deseado. Viene por último la costumbre que es la posesión sin deseo; la fuerza impulsiva del período constructivo, anárquico, no tiene ahora que aplicarse y poco a poco la inactividad la anula: es como un período de descanso en que las energías se agotan para iniciar de nuevo el círculo eterno. Los primeros siglos del cristianismo marcan el período anárquico de la civilización occidental; la Edad Media es esencialmente constructiva. El orden lo constituye la culminación de esa edad. Poco a poco las impresiones y los símbolos en que se cifriestán sus más altas conclusiones, van perdiendo contenido. El orden es esencialmente contemplativo, estático, y queda pronto rezagado. Al final de la Edad Media, el orden se ha transformado en sombra, el estatismo en estancamiento; el hombre veía en el mundo y las cosas prefiguraciones e imágenes divinas, que cada vez que contemplaba el universo veía a Dios reflejado en Su obra, y vino por ver las cosas sin atribuirles ninguna representación trascendente, echando, así, las bases del racionalismo, del materialismo, de la ciencia positiva, cuya crisis quedó fundamentalmente planteada en nuestros días.

pero una vez iniciada una nueva dirección, ha de llevar al hombre hasta sus últimas consecuencias, una perpetua ilusión de avance. En realidad, no avanza es el espíritu, que progresa en el camino por su propio conocimiento y perfección. El nacimiento es el primer movimiento anárquico, el primer sacudimiento tras la calma que siguió a la culminación de la Edad Media. Uno de los primeros hombres representativos del nuevo espíritu, Francisco Rabelais.

En el año de gracia de 1483 en la Turenna, de familia humilde, pues su padre poseía una hostería, aprendió primeras letras en un convento de Beneditinos de Sevilé; pasó luego al monasterio de Basmette y probablemente a la universidad de la misma población. Ingresó luego como novicio en un convento de franciscanos de Fontenay-le-Comptonde recibió, en 1511, las órdenes religiosas.

pero Rabelais no podía continuar en el convento; espíritu activo, curioso, burlón, no se avenía con la tranquila ociosidad de los frailes ni con su ignorancia. Hizo altas amistades; estudió lenguas clásicas y leyó con pasión cuanto llegó a sus manos. — y otras cosas que guarda la leyenda — le ganó cada vez más de sus compañeros y le conquistó finalmente su malquerencia. Lo cierto es que por

algunos libros profanos y prohibidos, hallados en su celda, fué condenado a rudo castigo disciplinario: reclusión perpetua en el convento, a pan y agua. Le salvó su amigo, Tiraqueau, quien prevalido de su cargo oficial, le sacó a viva fuerza del convento.

Alcanzáronle sus valedores, gracia del Papa y permiso para pasar a la orden benedictina. Pero tampoco podía Rabelais soportar a estos otros, y se agregó como sacerdote secular al obispo Estissac que había sido condiscípulo suyo. En su compañía viajó y trató mucha gente. En esta época estudia medicina y se doctora en 1537 ejerciendo su profesión en París.

Después de muchas andanzas, en 1551, aparece en el curato de Meudón. Allí, donde hubiera podido continuar cultivando su ingenio en medio de la calma y quietud campesina le alcanzan todavía los odios de sus enemigos, que se los había ganado bien con las crudas ironías de su ingenio. Por fin, allí murió, en 1559, y fué sepultado en el cementerio de la localidad.

De su ingenio, que no se obscureció en ningún momento, y de su espíritu burlón que siempre le acompañó, da clara prueba el testamento dictado en el lecho de muerte: "Nada tengo que valga dinero; debo muchísimo. Lo demás para los pobres".

Su obra, cuya publicación inició en 1532 ó 1533, tuvo inmediata difusión y resonancia, y despertó de inmediato también enormes resistencias. Se vivía en época de lucha religiosa, de profunda intolerancia, y al menor descuido, sus doctrinas le hubieran llevado a la hoguera, encendida con igual placer por los católicos o los calvinistas.

Su cristianismo es un cristianismo platónico, sin ninguna rigidez dogmática; cristianismo que no tiene de tal sino el nombre; cristianismo de un sentido común aburguesado, más atento a vivir cómoda y placenteramente que a tener complicaciones metafísicas. Rabelais puede ser tenido como hombre de ciencia en el moderno sentido de la palabra, por su optimismo racionalista y naturalista.

En materia de educación, Rabelais lleva un rudo ataque a todo el sistema legado por la Edad Media, armazón de fórmulas, cuyo sentido y cuyo espíritu se habían perdido. Gargantúa comenzó a estudiar la cartilla cuando tenía cinco años. Continuó luego con el Donato, el Faceto, etc., etc., hasta que cumplió los dieciocho años. Leyó todos los libros científicos de su época. "Después de tales lecturas, quedó tan sabio como antes de comenzarlas".

La nueva época significa "una vuelta a lo mundano". Todo en el mundo es bueno y también lo es el hombre. Hay en la naturaleza fuerzas que conducen al desarrollo de todo lo existente. La educación no debe constreñir ni limitar el desarrollo del individuo, sino que debe propender al libre crecimiento del ser humano. Rabelais defiende el derecho del hombre a ser lo más hombre que sea posible, es decir, a dominar el más amplio horizonte, las más

variadas disciplinas. El programa es enciclopédico: letras, ciencias, arte, armas: el hombre de ciencia y el gentilhombre reunidos en un solo ejemplar. Cierto es que se trata de gigantes; pero, ¿no es también un gigante el espíritu humano, aun cuando se encierre en cuerpo de tamaño reducido?

En todo el libro de Rabelais, se muestra ese afán de saber que no reconoce límites. La antigüedad recién descubierta, constituía una fuente inagotable para el ansia de saber de aquellos hombres; la imprenta, que recién comenzaba a funcionar, la acer-

caba a todos. Gargantúa saluda dos acontecimientos que permitiránse a la conquista de ciencia unive

La influencia de Rabelais ha sido cantidad de enemigos que le prueba más que concluyente de ataque. Con el agravante para que la forma regocijada y desenfrenada ponía al alcance de todas las intenciones serias y profundas del humanismo triunfador en toda la Europa oc

Los Centros de Interés en la Escuela P

POR

ROBERTO DOTTRENS

CREEMOS interesar a nuestros lectores publicando un plan de trabajo escolar según el método de los centros de interés.

Hemos establecido este programa inspirándonos, por una parte, en el método Deeroly y de lo que hemos visto de su aplicación en las escuelas belgas, y por otra parte, en las experiencias hechas en las clases de Viena y en las publicaciones alemanas sobre este asunto.

No es necesario advertir que se trata de un cuadro general dentro del cual el maestro tiene amplia libertad, a fin de adaptar su enseñanza a la edad y a la capacidad de sus alumnos y al medio donde trabaja (ciudad, campaña, etc.).

En 1º y 2º grado el conjunto del programa puede ser tratado por los centros de interés, desapareciendo las asignaturas del horario para sustituirlas por el siguiente empleo del tiempo, propuesto a las institutrices de las clases de Bruselas:

1ª hora: observaciones o resultados de observaciones;

2ª hora: ejercicios de lenguaje y conversación;

3ª hora: ejercicios de naturaleza y comparación.

Por la tarde: lectura y trabajos manuales: dibujo, modelado, construcciones; canto, ejercicios físicos.

En los grados superiores el paso debe hacerse de la concentración a las diferentes asignaturas. Los centros de interés no se emplearán más que para una serie de materias que se desean tratar de acuerdo con este método: geografía, historia, lecciones de cosas, materias científicas, lectura.

De la misma manera que en los grados inferiores el niño es llevado, por los centros de interés, a adquirir conciencia de sí mismo, de sus necesidades, de su ambiente, según procedimientos de enseñanza convenientes a la naturaleza de su espíritu, el alumno de los grados medios y superiores es conducido a trabajar personalmente, solo o en grupos, por la experiencia, a un método de trabajo que le convenga, a producir algo de su invención. En lugar de aprender simplemente, **aprende a aprender**, lo que es mucho mejor para la formación de su personalidad.

Un peligro del empleo de este método reside en la facilidad que existe en extraviarse, de ir demasiado lejos en el detalle de las cosas: los niños son propensos a multiplicar las preguntas, quieren saber todo,

ensayar todo. Satisfaciéndolos, se evita el enciclopedismo y la superficialidad. La necesidad de confeccionar un plan para todos los grados. Cada maestro debe determinar cuál es su campo de trabajo. Si se tiene en vista la edad de sus alumnos y el grado de asimilación, no corre

Este plan no es más que un programa que se elabora después de una primera experiencia con éxito en primer grado inferior. Si el programa es demasiado extenso: la experiencia y las modificaciones debemos hacerle.

Aconsejamos a los que deseen utilizar este método materia por meses y aun por semanas. Se elabora un plan preciso de trabajo sin prescindir de él si hubiere necesidad. Efectuada la división, hay que proceder al repartimiento de la enseñanza: vocabulario, gramática para los menores; programas de historia y geografía para los mayores, y luego relacionar la enseñanza con esta forma la enseñanza se desarrolla en armonía con el nuevo método de tra

PRIMER GRADO: Hay que comenzar a vivir.

A. LAS ESTACIONES.

I. El fin del verano.

1. Recuerdos de vacaciones.
2. La familia. Papá y mamá.
3. El niño en la escuela, el niño en el hogar.

II. El otoño.

4. El otoño en el campo.
 - Las cosechas y las frutas.
 - El trabajo del labrador.
 - La vendimia.
5. El otoño en la ciudad.
 - En la calle.
 - En el mercado.
 - Los dulces.

III. El invierno.

6. Juegos de invierno en la escuela y en el hogar.

7. La nieve.
8. La enfermedad, la salud.
9. El invierno en la escuela: se está bien en clase.

IV. La primavera.

10. El retorno de los lindos días, flores del campo y del bosque, nuestros amigos los pájaros.
11. En el hogar.
Un día de limpieza; mamá arregla los vestidos de invierno.

V. El verano.

12. Las primeras frutas.
13. La cosecha.
14. Nuestro curso escolar.
15. Proyectos de vacaciones.

VI. El fin del año, las fiestas.

16. El verano llega: el calor.
17. El veraneo.
18. Navidad en la familia, las vacaciones. Los regalos. El nuevo calendario, la medida del tiempo.

B. NUESTRA ALIMENTACION.

Centro para tratar conjuntamente con el de las estaciones.

I. Lo que nos dan las plantas.

1. a) plantas cultivadas: la huerta, verduras.
el campo: el trigo.
el huerto: las frutas.
- b) plantas no cultivadas: el bosque: frutas silvestres, hongos.
2. Lo que comemos de las plantas:
 - a) plantas cultivadas o utilizadas por sus raíces.
 - b) plantas cultivadas o utilizadas por sus tallos.
 - c) plantas cultivadas o utilizadas por sus brotes u hojas.
 - d) plantas cultivadas o utilizadas por sus frutos.
3. Plantas útiles y plantas dañinas (desde el punto de vista alimenticio).
4. Estudio de algunas plantas tipos de nuestra región, verduras, frutas.

II. Lo que nos dan los animales.

1. Animales que viven en el agua.
2. Animales que viven en la tierra.
3. Animales que viven en el aire.
4. Estudio de algunos animales autóctonos.

III. Lo que proviene del suelo.

1. La sal.
2. Otros productos minerales.

IV. Nuestras bebidas.

1. El agua.
2. La leche.
3. Las bebidas peligrosas.

V. La preparación y la provisión de los alimentos.

1. Mamá prepara la comida.
2. En la panadería.

3. En la carnicería.
4. Nuestro almacenero.

VI. Cómo se alimentan en otras regiones.

VII. Cómo se alimentaban en épocas pasadas.

VIII. Hay que comer para vivir no vivir para comer.

SEGUNDO GRADO: Hay que protegerse y defenderse para vivir.

I. Recuerdos de vacaciones; nuevamente en la escuela.

II. La casa.

- a) Las habitaciones:
 1. Objeto de la habitación.
 2. Las casas del barrio: sus destinos.
 3. Las casas de la ciudad, del campo, de la montaña.
 4. Las casas características de otros países.
 5. Las casas y los oficios (la fragua, el molino).
 6. Historia sumaria de la habitación.
 - b) La construcción de nuestras casas.
 7. Los planos.
 8. El esqueleto. La sucesión de los trabajos.
 9. Los obreros constructores; sus ocupaciones, sus herramientas, los materiales que emplean.
 - c) La casa está terminada: nuestro departamento:
 10. Situación, distribución, mobiliario.
 11. La cocina.
 12. Mi dormitorio.
 13. El sótano.
 14. El granero.
 15. El vecino se muda.
 16. Para que papá esté contento: flores en las habitaciones.
 - d) Amigos y enemigos de la casa:
 17. La limpieza.
 18. El orden: cada cosa en su lugar.
 20. Perros y gatos, nuestros pájaros familiares.
 21. El fuego: el pararrayos, los bomberos.
 22. Ratas y lauchas, otros animales dañinos.
 - e) Los animales poseen también sus casas:
 23. El caracol y la tortuga.
 24. Las casas de nuestros animales domésticos.
 25. Los abrigos naturales de los animales.
 26. Animales arquitectos: la hormiga, la abeja, el topo. Los pájaros y los niños.
- #### III. La calefacción:
- a) La lucha contra el frío.
 27. En las plantas.
 28. En los animales.
 29. En el hombre.
 - b) El primer fuego.
 - c) Nuestros combustibles:
 30. La madera: carboneros y leñadores.
 31. La hulla: el trabajo del minero.
 32. El gas y el coque: la usina de gas.
 33. Los combustibles líquidos.

Señor subscriptor

Cada vez que nos escriba no se olvide de citar el número que lleva el recibo en la parte superior derecha.

d) Aparatos de calefacción (actuales y antiguos):

34. El aire libre.
35. En la cocina, hornalla, horno, cocina económica.
36. En las habitaciones:
37. Mamá hace fuego.
38. El deshollinador ha venido.

e) Los peligros del fuego: Cuidado de los fósforos.

IV. El alumbrado.

1. Su necesidad: peligros durante la noche, en otras épocas; el trabajo y el descanso, actualmente.
2. Medios de iluminación, antiguos y modernos.
 - a) En el hogar.
 - b) En la calle.
 - c) Alumbrados diversos (linternas, lámparas de bicicleta, auto, etc.).
3. El alumbrado como medio de comunicación entre los hombres.
 - a) Señales luminosas: hogueras de llamado, faros.
 - b) Fuegos de alegría: fogatas de San Juan, fuegos artificiales.
4. Los que no tienen necesidad de alumbrado: animales nocturnos.
5. Los que no ven: los ciegos.

V. El vestido.

1. Objeto del vestido: protección contra el frío, las enfermedades, la suciedad.
2. Nuestros vestidos.
 - a) Los vestidos y las edades: el ajuar del bebé, la ropa del niño, de la niña.
 - b) Los vestidos y los oficios.
 - c) Vestimentas características de otros países.
 - d) Historia sumaria del vestido.
3. Procedencia de los vestidos.
 - a) Lo que nos dan los animales.
 - b) Lo que nos dan las plantas.
 - c) Lo que nos da la tierra.
 - d) Los productos inventados por el hombre.
4. La confección de los vestidos.
 - a) Mamá prepara el ajuar del hermanito.
 - b) En casa de la modista.
 - c) Papá tiene un traje nuevo.
 - d) El trabajo del zapatero.
 - e) Tengo una gorra nueva.
5. Amigos y enemigos de los vestidos.
 - a) La limpieza y el cuidado.
 - b) Un día de limpieza.
 - c) El desgaste: mamá remienda.

- d) La polilla, medios de protección.
6. Los vestidos y las estaciones.
7. Los vestidos en las diferentes circunstancias de la vida, los adornos.
8. Los vestidos de los animales y de las plantas para protegerse de los fríos.

Advertencias pedagógicas

Cada asunto debe ser tratado de la manera siguiente:

1. Observación directa de los hechos. No recurrir más que por excepción al recuerdo y en este caso establecer el control necesario para asegurarse de la verdad y de la exactitud.

2. El maestro da a conocer los datos que no pueden ser conocidos por los alumnos.

3. Conversaciones y charlas sobre las observaciones hechas y la documentación recogida. Para reunir ésta, obtener la contribución de la familia, los diarios, los libros, los anuncios, las tarjetas postales, etc.

4. Las charlas tienen por objeto enseñar al niño a hablar correctamente, a juzgar la exactitud de sus observaciones, de su sentido crítico, de sus conocimientos de ideas; permitirle establecer comparaciones (diferencias, semejanzas), medidas, etc. La clase reúne así un fondo común de ideas que es preciso expresar en seguida.

5. Expresión.

1. Por el lenguaje (en el curso de las conversaciones) y por la lectura.

2. Por el lenguaje escrito: impresiones cortas, expresión de algunas ideas, de un sentimiento.

3. Por la medida, la comparación, el cálculo, utilizando el material concreto necesario.

4. Por el dibujo.

5. Por el trabajo manual: recortado, pegado, ejecución de objetos (modelado y pequeñas construcciones).

6. Por el canto y la poesía.

7. Por el movimiento.

En lo que se refiere a la enseñanza del idioma, llevar el esfuerzo sobre la corrección del lenguaje hablado y sobre su riqueza de expresión.

Si el niño escribe (aunque sea rara vez), dejarlo expresarse libremente, corregir su texto. Explicarle los errores que ha cometido, solamente en la medida en que es capaz de comprender esta explicación. Sacar de las conversaciones las palabras tipos más usuales para estudiarlas especialmente más tarde. El conocimiento de las reglas de gramática debe adquirirse mediante la observación de hechos gramaticales, su colección en series de ejemplos, su repetición.

La mayoría de los temas se prestan a la confección de pequeños cuadros ilustrados hechos por los alumnos con los diversos materiales que han podido coleccionar o con dibujos. Reunirlos en planas y agruparlos en álbumes: cada uno de éstos constituye una breve monografía y son un excelente medio de recapitulación y de síntesis.

Las observaciones son reunidas en el curso de paseos o excursiones escolares y de las visitas organizadas por la dirección.

Método para Enseñar la Geografía Regional

POR

RALPH H. BROWN

EL plan para enseñar la geografía regional que aquí se describe y que hace tiempo uso en mis clases universitarias, en primer lugar fué preparado para enseñar un curso intensivo de geografía regional titulado "Geografía de los Grandes Llanos". Este curso tenía dos fines además del sugerido por el título, a saber: 1º, desarrollar la técnica geográfica, y 2º, ilustrar un método de enseñar la geografía de una área relativamente pequeña. Este fin era especialmente de maestros de escuelas primarias y secundarias, la mayor parte de los cuales enseñaban en la región de los "Grandes Llanos".

Cuando terminamos el curso muchos alumnos decidieron que este método de enseñanza podría utilizarse convenientemente en sus clases, sobre todo al enseñar la geografía de su propio Estado. Por mi parte, al principio creí que el método sólo podría emplearse en el estudio de una región limitada: en otras palabras, que no podría emplearse para estudiar un continente. Después, sin embargo, la experiencia demostró que puede aplicarse el método a regiones de cualquier tamaño.

El plan ha de recomendarse por sí mismo a los maestros que creen: 1º, que es un buen principio pedagógico el presentar las características principales de la geografía de un continente o región antes de estudiar sus diferentes divisiones; 2º, que la geografía es el estudio de las relaciones mutuas entre el hombre y su medio ambiente; 3º, que estas relaciones se enseñan mejor por medio de mapas; 4º, que el hacer mapas es para los estudiantes una parte esencial de la geografía, y 5º, que la tendencia actual es dar a los estudiantes una enseñanza ya digerida. Nosotros creemos todas estas cosas. El plan debiera agrandar también a todos esos maestros que carecen de facilidades para realizar proyectos elaborados o que, aun teniendo esas facilidades, sienten con frecuencia la necesidad de hacer algo diferente a ese método admirable. Por último, las siguientes notas quizá no carezcan de interés para aquellos maestros que sienten la necesidad de limitar las lecturas y las discusiones de la clase a la geografía misma, en lugar de incluir todas las otras materias que puedan relacionarse con ella. Nosotros también somos decididos partidarios de esto.

La América del Sur como ejemplo

Para hacer la discusión tan práctica y concreta como sea posible, tomemos la América del Sur como ejemplo y hagamos el plan de estudio siguiendo este método, suponiendo que la clase ha de reunirse unas 40 veces.

En la primera reunión se entrega a los alumnos un mapa del continente que indica solamente las principales subdivisiones de cada país (sin montañas, ríos ni nombres), y datos sobre la población arreglados por países y provincias. En cada subdivi-

sión de un país (llamada en Sudamérica Provincias o Estados) se pone un número con el fin que explicaremos en seguida. El propósito de los números puestos en las subdivisiones es facilitar el trabajo de colocar datos en el mapa, y también inducir al alumno a aprender el nombre de la Provincia por sí mismo. Por ejemplo, el maestro prepara los datos sobre la población del Brasil de esta forma:

1. Pará	370,000
2. Amazonas	370,000
3. Territorio del Acre	95,000

Naturalmente el número que precede a la provincia corresponde con el de esa provincia en el mapa. Los datos para el Uruguay aparecen en forma similar:

1. Artigas	37,000
2. Salto	69,000
3. Paysandú	69,000

Los alumnos aprenden inmediatamente que hay que presentar gráficamente estos datos de alguna forma, puesto que los números cuando se ponen en el mapa no dan una idea bien definida. Que consulten sus libros de texto y sus atlas para ver si encuentran la manera de conseguir esto, y puede dejárseles seguir por algún tiempo el sistema que mejor les parezca. Supongamos que la mayor parte de los estudiantes deciden usar colores para indicar la densidad de la población. En ese caso Pará y Amazonas se representarán con el mismo color, mientras que el Territorio del Acre, que está inmediato a Amazonas, tiene un color diferente. Entonces el profesor debiera demostrar, si no se han dado ya cuenta de ello, que éste no es el mejor método porque de Amazonas al Territorio del Acre solamente hay una disminución gradual de población, y no una división muy marcada en la línea fronteriza. La densidad de la población, sin duda alguna, continúa siendo casi la misma. También se presenta la dificultad de confundir los colores, y la necesidad de tener que referirse a la leyenda para ver lo que representa cada color. Sin duda alguna, este plan no es muy recomendable. Entonces el profesor explica el método de indicar la población por medio de puntos.

Los mapas con puntos para indicar la población

Uno de los mejores métodos que hasta ahora se conocen para indicar la distribución de la población es el sistema de puntos. En casi todas las geografías pueden encontrarse actualmente buenos ejemplos de mapas con puntos, especialmente en la "Geography of the World's Agriculture" de Finch and Baker. También hay algunos en la "Economic Geography of South America" de Whitbeack. Con un poco de práctica los estudiantes pueden obtener gran facilidad en la confección de mapas con puntos.

Para hacer un mapa con puntos de la distribución de la población en la América del Sur, el estudiante encontrará que necesita consultar el atlas para saber en qué partes de las provincias concentrar los puntos. Naturalmente, esto significa que tiene que determinar la ubicación de las ciudades principales, y también de los ríos, especialmente en sus extensiones inferiores. Esto, naturalmente, le enseña geografía descriptiva y le familiariza con los principales caracteres físicos del continente. Muy probablemente cometerá equivocaciones, pero a medida que el estudiante conozca mejor el continente esos errores se irán corrigiendo y al fin del curso podrá dibujar un mapa muy exacto.

Usos del mapa de población

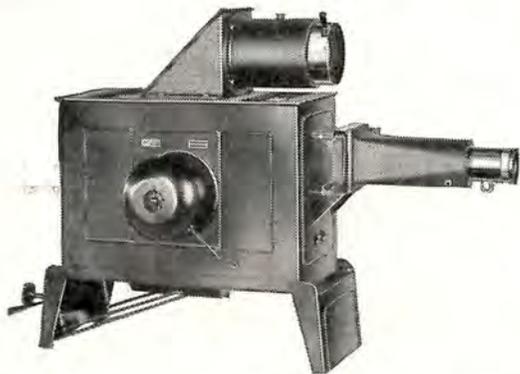
Ya está completo el mapa. La clase ha empezado su estudio con una cosa tangible; la ubicación de la gente en Sudamérica. No solamente es una cosa tangible, sino que está llena de interés porque los alumnos han comenzado a estudiar el continente desde un punto de vista humano. Además han aprendido algo de geografía descriptiva y se han familiarizado con las principales características del continente.

Durante la construcción de este mapa no pueden menos de pensar en los datos presentados. ¿Por qué hay una densa población en el interior de Colombia y el Ecuador, mientras en la costa la población es escasa? Generalmente no es así. ¿Por qué vive tanta gente en la parte central de Chile y tan poca en el norte y sur? ¿A qué se debe el que la población esté tan distribuída en la región de Amazonas?

Al tratar de contestar estas preguntas los estudiantes inmediatamente se dan cuenta de que deben saber más de los caracteres físicos. Esto nos conduce a la siguiente fase del trabajo, es decir, a hacer un mapa de los caracteres naturales.

Puede estudiarse primero cualquier aspecto del medio, pero ha sido demostrado que el hacer un mapa de la vegetación natural es un comienzo muy apropiado. Esto es debido a que la vegetación natural demuestra cómo se influyen mutuamente el clima y la topografía, y nos conduce de nuevo a un punto de partida. El procedimiento en nuestras escuelas ha sido el siguiente: Se entrega a los estudiantes hojas de papel transparente del mismo tamaño que el mapa original en las cuales copian las líneas de las costas y de las fronteras del país. Entonces en este mapa copian del mapa de la pared o de un mapa del libro de texto la vegetación natural todo lo cuidadosamente que pueden. Cuando han terminado el mapa de la vegetación natural se sobrepone en el mapa de población, y los estudiantes pueden determinar fácilmente toda relación que exista entre la población y la vegetación natural. Algunas relaciones son las que podrían esperarse, otras, son bastante paradójicas. Frecuentemente no hay ninguna relación.

Naturalmente, los estudiantes se darán cuenta pronto de que la vegetación natural sola no explica la distribución de la población de Sudamérica. Por lo tanto, de la misma manera que el mapa anterior, se dibujan otros en diferentes hojas de papel transparente de la lluvia anual, la topografía y los minerales, y cada uno se sobrepone similarmente en el mapa de población. Con esta colección de mapas los



El grado de cultura alcanzado en el país y las nuevas orientaciones didácticas han creado la necesidad del uso de las proyecciones luminosas.

El nuevo Balopticon de Bausch y Lomb Modelo L. R. M.

es un aparato combinado para proyecciones de láminas y diapositivos que no debe confundirse con los modelos actualmente en uso, por su solidez, facilidad de manejo y eficiencia luminosa.

Este nuevo modelo es el aparato más perfecto que ha creado la ingeniería óptica moderna

CONCESIONARIOS PARA
LA REPÚBLICA ARGENTINA

ECCHERI & Cía.
ANTIGUA OPTICA MANDEL

349 — FLORIDA — 349
BUENOS AIRES

DIAPOSITIVOS DE TODA CLASE, — PIDANOS PROSPECTOS O VISITENOS

estudiantes pueden hallar razones en diferentes partes de Sudamérica.

Ha demostrado ser un buen plan para estimular una sana rivalidad, aun en las clases de adultos, el exhibir los mejores mapas de cada colección. Aunque todavía no ha habido mucho tiempo para leer fuera de clase, es un buen plan el encargar que lean algo sobre el continente en su totalidad. Es muy probable que los alumnos de la clase hagan estas lecturas por cuenta propia si tienen los libros a su alcance. El mapa de puntos no es esencial al método; cualquier sistema de hacer mapas que presente a la vista un cuadro definitivo de la distribución será, naturalmente, satisfactorio.

Estudio más detallado del continente

Este estudio del continente en su totalidad debería ocupar por lo menos diez lecciones y tal vez más, según el interés y la habilidad de la clase y de los repases de los diferentes temas que sean necesarios. El siguiente paso consiste en estudiar más detalladamente una parte de Sudamérica. Conviene que la clase decida la parte que ha de estudiarse primero y empiece con la sección que despierte más interés.

Supongamos que la mayoría quiere estudiar la República Argentina. En este caso los estudiantes deberían construir un mapa más exacto de la población de la Argentina. Es preferible, pero no necesario, hacer un mapa mayor que el primero. Después se les da datos económicos, tales como la producción de trigo, maíz, caña de azúcar y la distribución del ganado lanar y vacuno, y tal vez algunos datos sobre las industrias manufactureras. Se les entrega estos datos de la misma manera que se les entregó las cifras de la población: por medio de números que corresponden a los números de las provincias que hay en el mapa. Ahora debiera dibujarse, en papel transparente, un mapa con puntos por cada producto. Todo esto debe hacerse antes de decir gran cosa sobre las condiciones geográficas fundamentales. Este procedimiento favorece el conocimiento concreto de la materia. Ahora tienen delante los mapas de la producción, los mapas de los medios naturales y el mapa de la población reconstruido. Surgen varias preguntas: ¿Por qué hay caña de azúcar en Tucumán y Jujuy? ¿Por qué hay tabaco en la costa cercana a Buenos Aires y también en las laderas occidentales de los Andes, y apenas en las medias? ¿Por qué hay tantos viñedos en los Andes? Es natural que la mayor parte de las razones pueden deducirse de los mapas, pero los estudiantes necesitarán también consultar libros de texto y libros de referencia, sin olvidarse de que también están implicados muchos factores humanos.

Cuando han estudiado a fondo la Argentina, pueden empezar a estudiar otro país o región. Todas las otras regiones no es necesario que las estudien de esta forma; tan malo es el dedicar demasiado tiempo a los mapas como el no dedicarles ninguno. Por lo tanto, es un buen plan el adoptar, por algún tiempo, otro sistema que produzca los mismos resultados. Son embargo, debieran estudiarse de esta misma forma dos o tres países más.

En todo este trabajo hay bastante oportunidad

para introducir grabados que ilustren los datos que están siendo estudiados.

Principales ventajas del método

Este método es bueno desde el punto de vista educativo porque procede de los datos conocidos, es decir: 1º, datos del medio ambiente y 2º, distribución y cantidad de la producción — a los desconocidos, que es la relación entre 1 y 2. También procede de lo concreto a lo abstracto. El método despierta el interés de los estudiantes desde el principio porque los mapas y las discusiones se concretan en la vida del hombre y sus condiciones. Evita las preparaciones elaboradas que requieren los proyectos porque el motivo de estudio es suministrado por los mapas que se dibujan. El método introduce la exactitud en el estudio de la geografía. También impulsa a los estudiantes a que traten de dibujar cuidadosamente los mapas a causa de la competencia que existe entre ellos. Hace que los estudiantes aprendan casi inconscientemente y quizás hasta en contra de su voluntad, esas cosas que se consideran como fundamentales en geografía, tales como los nombres y la ubicación de las provincias y ciudades importantes, y el tamaño y la forma de los países. Consigue esto, no por el mero ejercicio de memoria, sino por la práctica en dibujar mapas y porque existe una razón para aprender estas cosas. El método permite a los estudiantes el descubrir cosas por sí mismos, en vez de repetir en clase lo que han aprendido en el libro de texto. Consigue esto porque presenta problemas de una manera concreta. Permite a los estudiantes capaces elevarse muy por encima del término medio, porque facilita la originalidad. Es aplicable a todas las regiones cualquiera que sea su tamaño. Puede ser usado sólo o con otros planes de estudio. Puede usarse en todos los grados, con las modificaciones convenientes. Por último, este método limita el campo de los estudios geográficos a la geografía, ya se defina como el efecto del medio ambiente en la gente, o la influencia mutua entre el medio físico y el hombre, o la adaptación del hombre al medio físico.

HILARIO SANZ

Nociones de Historia Argentina

Un tomo con más de 200 grabados, mapas y retratos, la mayor parte a 3 colores.

\$ 1.30

Escenas ilustradas de Historia Argentina para grados infantiles

Un tomito de 64 páginas con más de 100 ilustraciones, casi todas a tres colores.

\$ 0.50

Las únicas historias escritas con espíritu moderno

Casa Editora JUAN PERROTI

Reconquista 283 - U. T. 0403 Av.

DOS TEXTOS DE CONSULTA

del Profesor JOSE D. FORGIONE

Por la pureza del habla

con prólogo de Juan B. Selva
y un juicio crítico del profesor
Ricardo Monner Sans.

Comprende *Vocabulario, Ortografía, Gramática, Composición y Redacción*. Señala nuevos errores en la enseñanza del lenguaje. Há sido escrito para cultivar en los niños y en los jóvenes el amor al estudio del idioma.

Es una obra completa en su género.

Precio del ejemplar encuadernado \$ 3.50 m/n.

Ortografía Intuitiva

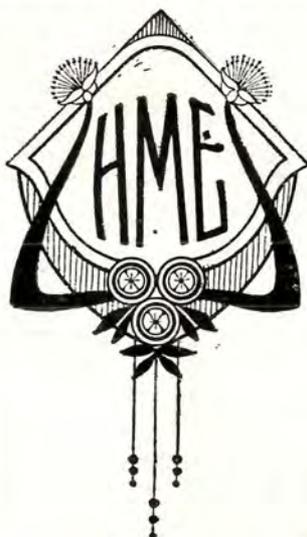
con prólogo de Victor Mercante.

Contiene todos los ejercicios para el fácil y rápido aprendizaje de esta asignatura. Es la única obra en castellano que se ajusta al método *Viso-Audo-Motor-Gnóstico*. Hallará en ella todas las recientes innovaciones de la Real Academia Española en materia ortográfica, numerosos ejercicios de aplicación, indicaciones para la corrección de pruebas, etc.

Precio del ejemplar encuadernado \$ 3.50 m/n.

Editorial A. KAPELUSZ & Cía.

Bmé Mitre 1242-48 - Buenos Aires



Señores Maestros:

La **EDITORIAL H. M. E.** ha preparado para el presente curso un nuevo libro de Geografía — Atlas dividido en seis partes.

La PRIMERA PARTE estudia la Tierra considerándola en conjunto bajo los puntos de vista astronómico, matemático, físico, político y económico.

Las otras CINCO PARTES son estudio particular de los diversos estados de América, Europa, África, Oceanía y generalidades sobre tierras polares.

Tiene forma de Atlas para que con más facilidad pueda tenerse a la vista conjuntamente la teoría y las ilustraciones correspondientes.

En el desarrollo se ha seguido en un todo la misma pauta conocida y expuesta en el Atlas especial de la República Argentina que tanto ha agradado a los maestros facilitando enormemente al alumnado el estudio del programa.

Pensamos que este nuevo texto ha de satisfacer cumplidamente así a los profesores como a los alumnos de sexto grado, años normales y comerciales.

Es un tomo de unas 400 páginas primorosamente impreso, con datos estadísticos al día.

MAESTRO: Vd. debe conocer y apreciar ese nuevo texto.

PARA INFORMACIONES, CATALOGOS, ETC.

CASEROS 2776

U. T. CORRALES (61) 0148

BUENOS AIRES

La Escuela en Acción

El Concepto de Clase

CUANDO el común de la gente dirige una mirada a la escuela primaria, lo hace siempre a través del cristal de las aulas secundarias o de los claustros universitarios. Para ellos cada uno de los tres estadios de nuestra instrucción pública se diferencia de los demás en la intensidad de los conocimientos que transmiten. Así, por ejemplo, los de la escuela primaria pueden caber en la cabeza de una sola persona: por eso no hay allí más que un maestro; en cambio, en la secundaria, se requiere una persona por cada materia; y no hablemos de la universidad. Hay gente que va más allá, y que cree que el maestro de sexto grado es el que sabe más de toda la escuela... Usted se sonríe, lector, pensando que son cuentos nuestros para entretenerlo a usted, pero dejará de pensar así cuando sepa que en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires, los maestros de los grados superiores ganan más sueldo que los de los grados inferiores.

Pero no nos desviemos. El mismo criterio que separa los tres ciclos de nuestra enseñanza según la intensidad de los conocimientos que se transmiten, conduce a pensar que, con las solas limitaciones del lenguaje, que ha de adaptarse a la mentalidad del auditorio, en las tres clases se dictan en igual forma: los alumnos escuchan y, si a mano viene, "toman apuntes"; el maestro habla, expone, desarrolla el tema o interroga a sus discípulos para conducirlos, como hacía Sócrates, al descubrimiento de la verdad. Esto es lo que los legos suponen.

Pero la clase, en la escuela primaria, es fundamentalmente distinta. Aquí la ciencia, el conocimiento, no tiene un interés esencial como tampoco debiera tenerlo en la segunda enseñanza, sino que es el pretexto, el medio, para llegar el maestro al alumno, para establecer ese contacto profundamente afectivo, esa comunión espiritual indispensable para que haya educación en el verdadero sentido de la palabra.

De modo que de una clase deben quedar dos cosas: por un lado, el conocimiento, asimilado por los niños; por otro, ese algo inefable, misterioso, que llamamos emoción, y que se revela en una especie de éxtasis, de concentración de todas las energías espirituales en un punto a maestro y alumnos. Para lograrlo, no basta con que el maestro se lo proponga; es menester que exista una corriente afectiva recíproca que lo una a sus alumnos. De donde se deduce que no basta con que el maestro sea buen maestro, sino que es menester que conozca a sus alumnos y que sus alumnos lo conozcan y lo estimen. El maestro no es un enseñador de cosas, sino que es, ante todo, y por encima de todo, un educador. Las primeras clases del año suelen ser flojas, precisamente porque maestro y alumnos no se conocen suficientemente. Es menester un período más o menos largo para que se conozcan y nazca entre ellos el afecto que va a hacer provechosa la enseñanza.

De lo que antecede, deducimos que una clase en la

escuela primaria tiene como elemento fundamental ese contacto entre el educador y sus educandos, especie de equilibrio que se establece en la intimidad del aula y que queda súbitamente roto por la presencia de elementos extraños. En el momento de la clase, el maestro debe estar solo con sus niños; ni el director de la escuela, con ser de la casa, puede hacer acto de presencia sin romper, por ese sólo hecho, el encanto de la intimidad alcanzada. Los espíritus se retraen, aparece súbitamente el individuo en cada uno de los niños y desaparece, por lo tanto, el espíritu común que los había estrechado en una sola comunidad.

No se crea que es sólo la atención la que se va tras otra cosa más interesante, no; hay algo más, que nos resulta difícil expresar. Todos habremos observado, seguramente, el movimiento aparentemente doloroso de un niño cuando, — absorto él en su juego, conversando a sus muñecos, muy quietecito en un rincón, — se le ordena cualquier cosa. Es como el bruseo despertar de un sueño agradable, el retorno instantáneo a la realidad. Es lo que ocurre en el aula cuando se introduce en ella quien no debiera estar. Es inútil que diga el director, o el inspector, o el visitante, que continúe la clase. Esa clase ya no puede continuar, como no puede continuar el niño su juego interrumpido; ahora serán preguntas y respuestas, exposiciones o explicaciones, pero siempre otra cosa distinta.

Por eso nos parece que con muy buen acuerdo se ceharon al olvido aquellas famosas clases públicas, a las que solían concurrir los padres y los vecinos de la escuela a admirarse de lo que sus niños sabían, o de la habilidad del maestro para interrogarlos. No se dieron, jamás, clases más falsas que esas, precisamente porque eran para la galería, para que las vieran los extraños, los legos, los buenos señores que creían que esa era la escuela de todos los días. ¡Pobre escuela y pobres niños si se hubiera trabajado así durante el año!

Por eso, también, nos parece equivocado el proyecto del señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la parte en que establece un examen para los aspirantes a ingresar a la carrera, consistente en una clase observada por las autoridades técnicas y miembros de los CC. EE. Clase observada es clase falsa, porque en ella se atiende a una sola cosa, la más secundaria, la transmisión del conocimiento. Una buena clase en la escuela primaria, a buen seguro que sería mal interpretada y peor apreciada por quien no fuera muy maestro, por que allí no hay nada para ver, no hay nada para la galería; todo es íntimo, secreto, profundo, seriamente contenido y reposado. De allí que sea difícil valorar a un maestro. Sólo el director, que lo ha seguido paciente y disimuladamente, procurando apreciar el grado de madurez (no el de aprendizaje) alcanzado por sus alumnos, está capacitado para decir hasta dónde es bueno y en qué sentido y medida lo es.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 14. — Repaso de lo estudiado hasta este momento.

Trabajo individual:

El niño compone con los elementos que hallará en su caja, que deben ser abundantes, todas las palabras y sílabas conocidas. Las lee y las escribe. Serían ellas: **oso - osa - osos - osas - so - sa - sos - sas - aso - asas - os - as.** Compone, descompone y recompone especialmente las sílabas inversas y las mixtas.

El maestro anota con sumo cuidado el nombre de los que no son capaces de comprender el mecanismo de la composición y descomposición de estos términos y los tiene bien presentes, con el objeto de no agregar a sus cajas nuevos elementos hasta que no se conozcan los que ya poseen. Con estos deficientes el maestro trabajará particularmente durante el tiempo que le dejen libre los que estudian por su cuenta. No los apure ni se impaciente, que muchos de ellos, una vez que toman vuelo, marchan a la par de los más aptos. Otros, en cambio, que no han alcanzado aún el desarrollo cerebral indispensable para penetrar el asunto, seguirán velados espiritualmente, tal vez todo el año.

Ejercicio N° 15. — Enseñanza de la palabra **sala**.

Trabajo colectivo. Plan de costumbre.

1º. — Conversación para arribar al tema y presentación de ilustraciones convenientes.

2º. — Escritura de la palabra en el pizarrón. Lectura y escritura de la misma por los alumnos.

3º. — Descomposición en sílabas. Lectura y escritura: **sa - la**.

4º. — Descomposición literal, **s... a... l... a**. Procédese dar nítidamente el sonido de la **l**.

5º. — Formación de la palabra **sal**. Lectura y escritura.

6º. — Formación de la palabra **sol**. Lectura y escritura.

7º. — Formación de las sílabas **al - ol**.

8º. — Reconstrucción del término **sala**.

Ejercicio N° 16. — Enseñanza de la palabra **sala**.

Trabajo colectivo:

En esta nueva clase sobre el mismo asunto se prestará mucha atención a la formación de los artículos: **las y los**. Ambos se usarán continuamente en la formación de las frases que sea posible construir.

Se compondrá la palabra: **ala**; su plural **alas**; luego, **ola** y su plural **olas**.

Fórmense los vocablos: **salas, solos**, y termínese la clase leyendo y escribiendo (copia) las frases: **la sala, la osa, los osos, las osas, la sal, la sala sola, los osos solos, la salsa, sala la salsa**.

Ejercicio N° 17. — Repaso de la palabra **sala**.

Trabajo individual:

En la caja de los alumnos que han probado saber lo que hasta este momento se ha enseñado, debe hallarse: un cartón o tarjeta con la palabra **sala**; otro, con la

sílabas **sa**; otro, con **la**; cartones con las letras: **a - o s - l**. De estos últimos, varios de cada clase, para que el niño pueda formar por sí sólo, sobre su pupitre, todos los vocablos ya estudiados. El maestro guía y el alumno hace, **aparentemente**, lo que desea. Primero se forman palabras, luego se separan en sílabas y letras y, por fin, se componen frases. Así se va fijando la idea de letra, sílaba, palabra y frase.

Los que no han podido entender todo o parte de lo referente a las palabras **oso** y **osa**, seguirán trabajando con éstas y a ellos dedicará el maestro su particular atención. Se comprende fácilmente que con estos manuales elementos de trabajo la tarea resulta grata y las variaciones que pueden introducirse en las clases son inagotables.

Estamos seguros que si la tarea se realiza con cariño todas las dificultades inherentes al manejo y desarrollo de estas primeras lecciones se obviarán serenamente y el total de los alumnos evidenciará una fecunda y eficaz actividad. Bien llevada la clase, lo que no depende de las indicaciones siempre incompletas, que nosotros podemos dar, sino de la habilidad que el docente quiera ejercitar, producirá un máximo de rendimiento con un mínimo de esfuerzo. La tarea se hará agradable porque se palparán los sensibles resultados en brevísimo tiempo y porque se ahorrarán energías que se despilfarran en las clases colectivas.

Estamos convencidos de que en las clases colectivas el factor principal es el maestro; arranca, en el mejor de los casos, una serie de respuestas que están contenidas en preguntas artificiosamente elaboradas, **hace y dice** todo cuanto **deben hacer y decir los alumnos** y termina, como es natural, por agotarse al cabo de pocos meses de labor.

Ejercicio N° 18. — Introducción de la letra **e**.

Trabajo individual:

Aquí quebramos con todos los métodos creados hasta la fecha. La práctica de varios años y los resultados obtenidos en nuestras clases, nos defienden de toda crítica.

Creemos, por lo demás, que muy difícilmente se elaborará un método que advierta en su factura todos los medios de que se puede echar mano, a fin de asegurar el rápido aprendizaje de esta materia.

Agreguemos a la caja individual de cada alumno varias **ees**. Escasísimos serán los que no conozcan su valor, siempre que se hayan realizado los ejercicios que indicamos y muy pocos los que no se atrevan a usarla en la composición de palabras.

Se forma el vocablo **esa** y, en seguida, la frase **esa osa**. Se compone: **esas, esos**, y se antepone a **osas, osos**.

Se componen frases: **el oso, el sol, la osa, la sal, es el oso, es el sol, es la osa, es la sal**. Se ejercitan bien tanto el artículo como el verbo en nuevas frases que se van ampliando poco a poco: **es esa la osa, es esa la sala, ese es el oso, es el oso solo, la sal es esa**, etc.

Si el sonido de la **l** y de la **s** han sido bien asimilados, tampoco costará nada enseñar las nuevas sílabas **le - se**,

pero si se piensa que es mucho para una sola clase enseñar tantas nociones, déjese para otra oportunidad. Los que temen quebrar con el método que se han impuesto (palabras generadoras) reemplacen ésta por una clase de repaso de todo lo enseñado o por la que sigue:

Ejercicio N° 19. — Enseñanza de la palabra lana.

Trabajo colectivo:

La clase se desenvuelve de acuerdo con las indicaciones formuladas para los planes que anteceden. Tomamos como tipo el del ejercicio n° 15, con las modificaciones siguientes:

1º, 2º, 3º y 4º, lo mismo.

5º. — Formación de la palabra sana. Lectura y escritura.

6º. — Formación de las palabras lanas y lonas.

7º. — Formación de la palabra sanos.

8º. — Reconstrucción de la palabra lana.

Ejercicio N° 20. — Enseñanza de la palabra lana.

Trabajo colectivo:

La mayor parte de la clase debe llevarlo el estudio de las sílabas inversas y mixtas:

1º. — Composición, lectura y escritura de las palabras: sanos, sanas, lonas, lanas.

2º. — Composición, lectura y escritura de las sílabas: as - os - nas - nos - nal - nol.

3º. — Composición, lectura y escritura de las palabras: son, san, asnos, asnas.

4º. — Lectura de las frases y oraciones: la osa es sana. Los osos son sanos. Los asnos solos. Salan la salsa. No son osos, etc.

Ejercicio N° 21. — Ampliación y fijación del conocimiento de la n.

Trabajo individual:

Al material ya acumulado en las cajas se agregan cartones con la letra n, con la palabra lana y las sílabas: na - no - nas - nos, y uno que podría ser distinto de los demás para el vocablo son.

El niño, que va adquiriendo confianza en su capacidad, se atreve ya a comprender nuevas palabras. A éstos se les deja solos y se les acicatea con una palabra de estímulo. Los que aun no se animan a hacerlo, serán guiados indirectamente por el maestro. Así: ¿Quiénes son capaces de formar la palabra sanan? Un niño ha compuesto la palabra asno; ¿Quién puede hacer lo mismo? Me agrada saber ¿cuántos pueden formar la palabra salsa?

Mientras los más adelantados cumplen estos deseos de la maestra, queda tiempo para atender a los que van retrasándose. Así, nadie espera a nadie y cada uno marcha a su propio paso. Ocurre muchas veces que el desarrollo mental de un escolar no ha alcanzado todavía el nivel necesario como para comprender lo que se enseña. Pretender que este educando adquiera las nociones que se imparten con la misma o parecida facilidad con que lo hacen los bien dotados, es una cosa imposible y, por lo tanto, torpe pretensión. Es menester esperar que la naturaleza obre el milagro, que llega con retraso para este deficiente, de alumbrarle la mente con la claridad que corresponde a sus años. Por esta razón conviene siempre tener presente el principio que dejamos establecido: que cada uno marche a su propio paso.

Que compongan sobre su pupitre y copien en sus

cuadernos las breves frases siguientes: asnos sanos; sal sola; las olas; los osos.

Mientras, el maestro escribe con buena letra, en la pizarra mural, las breves oraciones que siguen: **son asnos; son osos; no son alas; no son lanas; las osas son sanas; los asnos no son sanos; salan la salsa.**

Se leen cuidadosamente y se procura que lo hagan cada vez con mayor rapidez.

Ejercicio N° 22. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado.

Trabajo individual:

Con el material que contienen las cajas puede realizarse una activa ejercitación de lo que ya se ha estudiado y completar el trabajo, formando nuevas palabras, frases y oraciones cortas. El maestro seleccionará de estas últimas las que se escribirán en los cuadernos.

Pueden componerse las palabras: nana, losa, y las oraciones ya conocidas; pero no compuestas aún por los escolares: **salan la salsa; no son osos; son osas; son asnos; son asnos sanos; asa las alas; no son lonas; sana solo.**

Cuando un niño prueba que puede por sí solo formar la palabra que se le pide, significa que podría también formar la palabra en su cuaderno si se le dictara. Con esto queremos revelar una nueva ventaja de este método de trabajo: el dictado, tal como se estila, no se realiza hasta más adelante; pero en realidad, su ejercitación se inicia desde que compone la primera palabra. Para nosotros es más útil y conveniente que se acostumbre el educando a la previa formación correcta de los vocablos y que los copie inmediatamente, pues de esta manera se pone en presencia del niño la representación exacta del término y se evitan así errores que es necesario prevenir.

Ejercicio N° 23. — Enseñanza de la palabra nena.

Trabajo colectivo:

Para los que no hayan procedido como indicamos en el ejercicio n° 18. El plan para el desarrollo de esta clase conviene que sea el que va a continuación:

1º. — Presentación de la palabra. Lectura y escritura de la misma.

2º. — Descomposición en sílabas: ne - na.

3º. — Descomposición literal: n... e... n... a.

4º. — Presentación de la palabra sane. Idem sanen.

5º. — Formación de sílaba en.

6º. — Ejercitación adecuada de lo estudiado en esta clase.

El momento es oportuno para introducir la primera mayúscula, y ella podría ser la letra A en la palabra Ana. Adóptese un tipo parecido a la minúscula, pero un poco mayor en su tamaño.

Ejercicio N° 24. — Ampliación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual:

A fin de que el material acumulado en las cajas no moleste la manipulación del que se utilizará en las clases, pueden retirarse los cartones que resulten inútiles ya. Todo el trabajo debe efectuarse con una media docena de cartones para cada una de las letras enseñadas.

Fórmense las palabras: esa, esas, esos, eso, etc., y de aquí indúzcase el valor del vocablo es. — Por analogía obtener el. Ejercítense ambos términos, de manera

que el verbo y el artículo, tan usados, sean conocidos por todos los escolares.

Que formen la sílaba **ne** y comparen con **en**.

Introdúzcase la mayúscula **E** y que la empleen en las palabras: **Elena** y **Elsa**. Dígase, como de paso, que los nombres de persona se escriben con mayúscula.

Que compongan y copien en sus cuadernos las oraciones que siguen: **Ana sale. Elsa no sale. Elena es sana.**

Ejercicio N° 25. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado hasta este momento.

Trabajo individual:

Con el mismo material se procura en esta nueva clase recordar mediante la composición de frases y de oraciones cortas cuanto se lleva enseñado hasta la fecha.

Pueden formarse las frases y oraciones que van a continuación y copiarse buena parte de ellas.

Frases: Esos nenes. Esas lonas. Ese asno. El sol.

Oraciones: El sol sale. Ese nene no sale. Esos son osos. Ana lee. Elena no lee. Elsa se asea. Asoleo la lona. Esos son leones. Los asnos salen.

Para los que crean que todo lo que se compone debe ser leído en alta voz, diremos que al realizarse aquella operación el niño tiene necesariamente que leer en silencio cada vocablo, frase u oración que forme. De manera, pues, que no hay por qué hacer leer a todos para comprobar que conocen lo que han escrito. El maestro indicará qué alumnos deben leer y elegirá para ello a algunos de los que tenga como dudosos. Estos y los atrasados deben ocupar constantemente la atención del que dirige. Los que marchan solos no molestan.

Diremos aquí que estas clases de lectura, por lo entretenidas, atrayentes y activas, no cansan al niño, quien es capaz de trabajar mucho más tiempo del que suponemos si el asunto en el que está engolfado le interesa. Teniendo en cuenta lo que antecede creemos que el maestro de este grado debe estar autorizado para quebrar el horario tantas veces como lo indique la conveniencia de la clase que desarrolla. De modo, pues, que una de estas lecciones abarcará muy raras veces 25 minutos, porque en tan reducido tiempo no puede ejecutarse una ejercitación completa e intensa para que resulte eficaz. El horario trazado en medias horas (que nunca son siquiera de 20 minutos) podrá aplicarse cuando la lección se desarrolla colectivamente, pero si se practica el trabajo individual el tiempo indicado alcanza sólo para iniciarlo.

Lenguaje

Ejercicio N° 4. — Relato de un cuento. — El racimo de uvas:

En la vieja parra que cubría el patio de la casa, no quedaba más que un racimo de uvas. Parecía el más hermoso de todos los que aquella vid había producido ese verano. Sus granos dorados y jugosos llamaban la atención.

—Arrancaré el racimo y lo colocaré dentro del pozo, pensó la madre, y cuando mi hija se despierte de la siesta, lo hallará limpio y fresco. Las uvas son muy buenas para la salud y a mi hijita querida le vendrán muy bien.

La laboriosa madre hizo en menos de un minuto lo que había pensado. Cuando Sarita despertó, la madre corrió a traerle el fresco y dorado racimo. La niña agradeció con un sonoro beso el hermoso regalo y le pidió a su mamá que probara algunas.

—No, hija mía; quiero que sean todas para tí.

Y mientras la laboriosa madre continuaba infatigable las tareas de la casa, Sarita se disponía a saborear los jugosos y dorados granos.

Probó uno y lo halló tan fresco, tan dulce, tan agradable, que le pareció que nunca había comido uva más sabrosa.

Fué entonces cuando se acordó de repente que su hermano Carlos, a quien tanto gustaban las uvas, estaría secándose las gruesas gotas de sudor que siempre producen los pesados trabajos del campo. Sarita quedó un momento pensativa, envolvió el hermoso racimo en un papel y corrió a llevárselo a su hermano.

—Toma, Carlos, le dijo; esto te refrescará y podrás continuar trabajando hasta que llegue la noche.

El fuerte muchacho agradeció el obsequio y cuando la niña se despidió de él cariñosamente, se acercó a su padre que estaba cortando alfalfa en un campo vecino y le dijo:

—Padre, a tí que eres ya viejo y trabajas todavía tanto, como yo, pertenece este hermoso racimo. Descansa un momento y cómedo tranquilamente.

El anciano Labrador miró satisfecho a su hijo y le contestó:

—Nosotros somos hombres, somos fuertes y estamos acostumbrados a las fatigas. Guardemos estas dulces y doradas uvas para tu laboriosa madre. La tarea que realiza una madre no se puede comparar con ningún otro trabajo. Se pondrá muy contenta cuando vea que nos hemos acordado de ella.

Cuando por la noche la madre recibió el racimo de uvas miró tiernamente a sus hijos y a su esposo y dando un sonoro beso a Sarita exclamó:

—Benditos sean los hijos que se acuerdan de los padres, pues ellos serán siempre buenos, honrados y laboriosos.

Se procurará enseñar los vocablos: **parra, vid, dorados, jugosos, laboriosa, sonoro, sabrosa**; Frases: **de repente, gruesas gotas de sudor, saborear los jugosos y dorados granos, pesados trabajos del campo**; Oraciones: **Continuaba infatigable las tareas; miró tiernamente a sus hijos.**

Es indudable que nosotros indicamos el máximo de lo que podría enseñarse en una clase, pero lo hacemos para que nuestros colegas seleccionen los vocablos, frases y oraciones que más les agraden y convengan.

El cuento se presta para recordar todo lo que corresponde decir, no sólo sobre la constitución de una familia, sino sobre las funciones que competen a cada miembro y la armonía que debe reinar entre los mismos. Esto no significa que convirtamos la clase de lenguaje en lección de moral.

Hágase el estudio como indicamos en las lecciones anteriores: ¿Qué es una parra? ¿Y una vid? ¿Cuántas clases de uva conocen? ¿Qué es un racimo? ¿Cómo son los granos? Etc.

¿Qué tareas cumple la madre? ¿Qué espera de sus hijos? ¿Cuáles son los trabajos propios de los hombres? Etc.

Conviene hacer observar que las necesidades de los niños (alimentación, habitación, vestidos, juegos, etc.), son satisfechas por los padres.

Como siempre, deben aprovecharse estas clases dedicadas especialmente a la enseñanza del lenguaje para

impartir con toda oportunidad conocimientos sobre animales, plantas, cosas, etc.

Ejercicio N° 5. — Relato de un cuento. Las palabras mágicas.

Vocablos a enseñar: **historieta, maravillosa, tesoro, gruta, caverna.** Frases: **sacos repletos de oro; con gran asombro de todos; palabras mágicas.** Oraciones: **comienza a contar una historieta.**

La familia está cenando. El vaso de María está vacío.

—Mamá, dame agua — dice la niña. Pero la madre no responde ni le sirve lo que María pide.

—Dame agua, mamá — exclama con voz más alta la chica. Pero la madre calla siempre.

—¿No oyes, mamá? Dame agua.

Entonces la señora, en vez de servir el agua a su hija, comienza a contar una historieta.

Había una vez una gruta maravillosa que encerraba toda clase de cosas preciosas; había allí grandes tesoros en monedas, alhajas y piedras de gran valor; había, también, enormes sacos repletos de oro y otras muchas cosas que sería largo nombrar.

Todos los que oían hablar de esos tesoros se llegaban a la gruta y pretendían penetrar en ella; pero la caverna estaba fuertemente cerrada por una puerta de piedra tan ancha y alta como gruesa.

Algunos trataron de romper la entrada con enormes martillos, otros con pesadas barretas de hierro, otros, en fin, quisieron hacerla saltar con bombas de dinamita, pero aquella puerta no se abrió con nada.

Mas he aquí que un día, un hermoso día claro y sereno, llegó un hombre a la gruta y colocándose junto a la puerta pronunció muy suavemente unas pocas palabras y, entonces, con gran asombro de todos, la puerta de la caverna se abrió inmediatamente.

El hombre penetró en su interior y todos aquellos tesoros fueron para él.

Ese hombre había conseguido con unas pocas palabras lo que los demás no pudieron obtener con bombas, con barretas y con martillos. Las palabras mágicas que pronunció ese hombre abren todas las puertas.

—¿Qué palabras fueron esas? — preguntó María.

—Ese hombre dijo suavemente, ¿quiere usted tener la bondad...?

—Comprendo, mamá, agregó la niña. Y acercando la copa con toda delicadeza añadió: ¿Quieres tener la bondad de servirme agua, mamá?

El relato está colocado en este lugar porque sabemos que, desgraciadamente, son muchos los escolares que pecan de descorteses, de torpes en sus expresiones y maneras, y de groseros en sus pedidos, preguntas y respuestas.

El cuento, bastante conocido, puede ser utilizado por el docente para inculcar el deseo de ser cortés, comedido, amable y, sobre todo, para hacer notar que nada hay más agradable que el buen trato. Es indispensable que los niños usen maneras delicadas cuando se dirigen a otras personas, sean éstas los padres, maestros o compañeros. La tarea que debemos desarrollar en este sentido conviene que sea intensa y continuada si anhelamos obtener resultados satisfactorios.

Está claro que si elegimos de antemano los vocablos,

frases y oraciones que deseamos enseñar, la clase debe girar alrededor de lo que pretendemos. Sabemos que no basta que el niño oiga y emplee un término una sola vez para que lo asimile. Es necesario que cada vocablo, cada expresión se repita por el maestro y los alumnos hasta que, cuando pasado el tiempo se recuerde la historieta, usen en el relato las formas que han dado motivo a la lección.

Volvemos a decir que no conviene explicar ni términos, ni frases, ni oraciones, con otros términos, frases y oraciones, porque no se trata de dar significados y acepciones, sino de enriquecer el vocabulario mediante la absorción de las expresiones que se van desgranando a través del cuento, las que deben dejarse caer en momento oportuno, dichas en tal forma y construídas de tal manera que no necesiten aclaraciones ulteriores para ser comprendidas.

No interesa explicar al educando qué es una gruta, una historieta, una palabra mágica, etc., pues cuando el maestro emplea estos términos en su cuento, y los emplea como decimos, el niño toma una impresión, si no exacta, por lo menos, muy aproximada, del valor de ellos, con lo que le basta para comprender el contenido de la narración.

Lo que interesa es que el escolar al contestar las preguntas que se le formulan sobre el asunto que informa la clase, responda con las palabras, frases y oraciones usadas por el docente en su relato.

Si deseamos que nuestros niños comprendan primero y expliquen, después, el significado de la expresión "palabras mágicas", no conseguiremos más que perder el tiempo; pero si preguntamos: ¿Cómo eran esas palabras? ¿Qué se consiguió con esas palabras mágicas? ¿Cuáles fueron esas mágicas palabras?, etc., el alumno se va haciendo insensiblemente al significado verdadero de esos vocablos, y cuando tenga que renovar el relato de la historieta lo hará con esas mismas expresiones que resuenan aún en sus oídos y que se le han hecho indispensables para revivir el grato sabor que le proporcionó el cuentista.

Ejercicio N° 6. — Recitación.

Insertamos aquí una poesía de Francisco Villaespesa, cuyo estudio completará el que llevamos realizado sobre el cuento "Caperucita Roja".

Caperucita

—Caperucita, la más pequeña de mis amigas, ¿en dónde está?

—Al viejo bosque se fué por leña, por leña seca, para quemar.

—Caperucita, di, ¿no ha venido? ¿Cómo tan tarde no regresó?

—Tras ella, todos al bosque han ido, pero ninguno se la encontró.

—Decídme, niños, ¿qué es lo que pasa? ¿Qué mala nueva llegó a la casa?

¿Por qué esos llantos? ¿Por qué esos gritos? ¿Caperucita no regresó?

—Sólo trajeron sus zapatitos... ¡Dicen que el lobo se la comió!

Lamentamos no tener espacio suficiente para realizar un análisis prolijo de esta joyita que nos ha legado el

gran poeta español, pero confiados en el criterio de nuestros colegas dejaremos el trabajo para mejor oportunidad.

Aritmética

Ejercicio N° 10. — El número 1. El signo de sumar.

Trabajo colectivo-individual:

Tenemos la más completa seguridad de que si se han realizado en forma adecuada los ejercicios que hasta aquí hemos consignado no habrá un sólo alumno que desconozca el número 1.

Debemos, pues, enseñar cómo se escribe y, para ello, el maestro trazará en la pizarra mural, con todo cuidado, dicho número. Ejecuta la operación varias veces y ordena que todos, absolutamente todos lo escriban como él lo ha hecho.

Los niños sacan de la caja el cartón que lo contiene y lo copian hasta que ellos mismos comprendan que saben hacerlo bien. El maestro guía, estimula.

Se pide que dibujen en los cuadernos un punto, un cuadrado, un círculo, etc., y que coloquen a su lado el signo igual y a continuación la cifra 1.

El tiempo alcanza, indudablemente, para entregar a cada escolar uno o varios cartones que contengan una cruz. Se les dice que es el signo más y que lo copien en los cuadernos.

En seguida vuelven a escribir el número 1 y, si es posible, se realizan algunos ejercicios para reforzar lo visto sobre numeración.

Ejercicio N° 11. — El número 2. Empleo del signo de sumar.

Trabajo colectivo-individual:

La mayor parte del tiempo se dedicará a la escritura del número 2, cuya forma ofrece siempre serias dificultades a escolares de corta edad. Los niños observan cómo lo traza el maestro quien, como indicamos antes, pondrá cuidado en hacerlo muy bien. Sacan los que ya contienen las cajas y después de pasar el dedo sobre su forma, o después de recorrerla repetidas veces con un palillo, lo copiarán en sus cuadernos tan exactamente como sea posible.

Se puede hacer ver que 1 y 1 son 2 por más que nos consta que verificados los ejercicios que dejamos establecidos, esta composición está demás. Los niños ya lo saben; lo que desconocen y debe enseñarse es que, decir 1 y 1 es lo mismo que si dijéramos 1 más 1, operación que se indica colocando entre ambas cifras el signo de sumar. Se agrega luego el signo igual y se coloca el resultado: $1 + 1 = 2$.

Puede hacerse componer la operación con palillos, cartones, etc., y copiarlas inmediatamente en los cuadernos. Mientras trabajan — y esto de tanto en tanto, — el maestro pregunta: ¿1 más 1? Se contesta y se continúa el trabajo.

Se insiste en la escritura del 2 al mismo tiempo que se entrega a cada educando cartones que contengan una raya que represente el signo de restar. Se dice que ese nuevo signo se llama menos.

Ejercicio N° 12. — El número 3. Empleo de los signos de sumar y restar.

Trabajo colectivo-individual:

Que separen 3 palillos rojos, 3 azules, 3 amarillos; que formen pilas con 3 cartones rojos, 3 azules, 3 ama-

rillos. Que escriban el número 3. El maestro ejecuta su trazado en la pizarra mural con sumo cuidado y realiza este trabajo varias veces. Recordemos que esta cifra es la que ofrece mayores dificultades para la mano todavía torpe de los escolares.

Que tomen un grupo de 3 palillos de cualquier color y que cuenten: 1 y 1 y 1 son 3. Que hagan lo mismo con cartones. Que lo digan y que lo hagan.

Todos los alumnos saben que esta operación es agregar, añadir, sumar y que para expresarla correctamente debe decirse: 1 más 1 son 2, 2 más 1 son 3.

Componemos ahora con palillos y cruces la suma que hemos hecho verbalmente:

/ + / / + // // + / / + / + /

Que agreguen el signo igual a cada suma y coloquen el resultado. Que copien en sus cuadernos este trabajo. Mientras tanto el maestro entrega a cada escolar cartones que contengan el cero.

Que vuelvan a tomar 3 palillos, cartones, cuentas, etc., y que separen 1; que cuenten los que quedan, que quiten 2 y expresen cuántos restan; que quiten los 3. Cuando no queda ninguno se dice que resta cero.

Estas operaciones se componen sobre el pupitre:

/ - / // - / // - // // - /
/// - // /// - ///

Que agreguen el signo igual y coloquen los resultados. En seguida se copian en los cuadernos.

Ejercicio N° 13. — El número 3. Sumas y restas.

Vuelve a desarrollarse la clase que indicamos en el ejercicio n° 12, pero dedicaremos en esta oportunidad un tiempo mayor a la resta.

Después de realizar ejercicios análogos a los establecidos para el dominio de la composición del número 3 procérese efectuar los siguientes: se forman grupos de 3 objetos los que se ordenan sobre el pupitre; se van quitando, disminuyendo, restando primero uno, luego dos y, por fin, los 3 elementos que constituyen el conjunto. A medida que se opera se pregunta cuántos quedan. ¿Cuántos son 3 menos 1? ¿Y 3 menos 2? ¿Y 3 menos 3?

Este mismo trabajo se verifica con todos los grupos formados, pero se va teniendo, poco a poco, a que el niño se separe de los objetos y realice la operación mentalmente. "Lo que educa al niño no es el simple manejo de mucho material, sino el pensamiento que este manejo provoca". No obstante esta exacta afirmación de Mackinder, creemos que el maestro no procederá equivocadamente si estimula este trabajo mental.

Para ello, conviene que se construyan unas tarjetas manuales, en las que se escriban ya a mano, ya a máquina con carbónico, ya empleando otro medio, que facilite la tarea, las operaciones que van a continuación:

1 + 1	3 - 1	2 + 1	1 + 1 + 1
2 + 1	3 - 2	3 - 1	3 - 1 - 1
1 + 1 + 1	3 - 3	1 + 1	2 - 1 - 1
1 + 2	2 - 1	1 - 1	2 - 2

El niño efectúa mentalmente estas cuentas y cuando cree que puede responder sin equivocarse, se lo dice al maestro, quien le hará las preguntas que estime necesarias para comprobar si efectivamente el alumno conoce el asunto. Si éste se equivoca se lo hace notar y lo invita a realizar un trabajo más serio.

Los que no fallan copian en el cuaderno las operaciones de la tarjeta, agregan el signo igual y colocan el resultado. Esto da tiempo para que el docente preste mayor atención a los que no dominan el tema.

Ejercicio N° 14. — El número 4. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual:

Que formen grupos de 4 cartones cuadrados y de un mismo color.

Que formen grupos de 4 cartones cuadrados, pero combinando los colores. Este es un trabajo que los niños pueden realizar a su antojo. Que hagan lo mismo con palillos. Que escriban el número 4 en sus cuadernos.

Que tomen del juego de dominó las fichas, cuyos puntos alcancen en total a 4: blanco y 4, 1 y 3, 2 y 2.

Se toma un grupo de 4 palillos, cartones, cuentas, etc., y separan los elementos que los constituyen. Cada palillo es una unidad. Cada cuadrado es un unidad. ¿Cuántas unidades representa el número 4?

Del grupo de 4 unidades separar 1. Suman: 3 y 1, 3 más 1. Luego separan 2 unidades. Suma: 2 y 2; 2 más 2. Así se continúa hasta que la suma esté bien ejercitada.

Que compongan con palillos y cruces las siguientes sumas:

$$\begin{aligned} / + / &= / + / + / = / + / + / + / = \\ / + // &= // + / = // + / + / = \\ /// + / &= // + // = / + /// = \end{aligned}$$

Que las copien en sus cuadernos, agregan el signo igual y colocan el resultado.

Llega el turno a la resta. Esta operación debe preocupar más que la suma, vale decir, que los ejercicios deben ser copiosos.

Que de 4 dedos extendidos flexionen 1. Restan: 4 menos 1. Que flexionen 2. Restan: 4 menos 2. Que de un grupo de 4 unidades (palillos, cartones, cuentas, etc.) saquen 1, luego 2, después 3 y, por fin, 4. Restan siempre.

Siguen restando, pero mentalmente: 4 - 1, 4 - 2, 4 - 3, 4 - 4, 4 - 2, 4 - 3, 4 - 1, etc.

Que compongan estas operaciones:

$$\begin{aligned} /// - / &= /// - // = /// - /// = \\ /// - / - / &= /// - // - / = \\ /// - / - /// &= /// - / - / - / = \\ /// - / - // - / &= /// - /// = \end{aligned}$$

Que las copien en sus cuadernos cambiando los palillos por el número correspondiente, agregando el signo igual y colocando el resultado.

En el número próximo completaremos la serie de estos ejercicios.

Grado Primero Superior

Lectura

Ejercicio N° 6. — El valor de la g.

Sabido es que el conocimiento de la letra g en sus combinaciones con las vocales ofrece serios obstáculos a nuestros niños, los que, con seguridad, no han sido vencidos aún por todos los alumnos que concurren a este grado. Conviene, por lo tanto, rever lo enseñado en el inmediato inferior y dar dos o tres clases para afianzar nociones que suponemos no están bien asimiladas.

Un juego interesante.

Laurita quiere que juguemos al gato y al ratón. Como yo no sé jugar, Guillermo me enseña.

El ratón dispara y el gato lo persigue. Lo corre hasta que consigue tocarlo. Entonces el gato vuelve a su lugar.

Como en seguida supe jugar, me hicieron gato. Lo perseguí a Guillermo hasta que lo toqué.

Escribamos en la pizarra mural vocablos que contengan las sílabas ga - go - gu - gue - gui.

ga	go	gu	gue	gui
gato	gota	gusano	sigue	guiso
soga	gorra	agua	guerra	guiña
gallina	goma	laguna	colgué	guía
cigarro	higo	lengua	pagué	amiguito
etc.	etc.	etc.	etc.	etc.

Se forman frases y oraciones cortas, las que se leen y observan con la misma meticulosidad que los términos de la lista anterior.

gato haragán - haragán y goloso - gusano de seda - sigue jugando - guía el carro - amiguito mío, etc.

Se completan estas u otras frases y oraciones. El fin

perseguido es poner ante la vista de los niños las combinaciones gue - gui, hacérselas oír y pronunciar correctamente.

Véase "Escritura".

Ejercicio N° 7. — El valor de la g.

Cuando estemos bien seguros de que nuestros escolares no dudan ante las combinaciones guturales de la g, dediquemos una o dos clases a la enseñanza de esta consonante cuando su sonido se confunde con el de la j.

Nosotros hemos procedido siempre de la siguiente manera: Escribimos las sílabas conocidas gué gui y se leen. Anotamos inmediatamente ge gi y preguntamos: ¿Qué falta para que diga gue gui? Si estas sílabas se escriben de diferente manera deben también pronunciarse en forma distinta. Cuando falta la u entre la g y la e o la i, se pronuncia como si la ge fuera una j.

Que lean: proteger - protejo - recoger - recojo - elegir - elijo - dirigir - dirijo - afligir - aflijo - exigir - exijo - vegetal - ágil - gigante - rugir - rugido - mugir - mugido.

De paso diremos que cuando uno de nuestros escolares reemplaza la g por la j, cuando aquélla tiene el sonido de ésta, hacemos caso omiso del error, vale decir, que no lo consideramos tal, pues sabido es que los entendidos en materia gramatical son muy tolerantes con esta minucia.

Escribise el trozo que insertamos más abajo y hágase leer cuidadosamente.

El gigante bondadoso.

Hace mucho tiempo vivía un gigante en esta selva. Era un gigantazo que protegía a los leñadores. Vigilaba las cuevas de los osos y las guaridas de los leones.

Cuando oía un rugido salía de su casa con un pesado garrote. Era tan ágil que en dos saltos estaba junto a las fieras. Un día se dirigió...

Como indicamos en las clases de escritura los colegas pueden fácilmente emplear algunas de las oraciones que figuran en el trozo anterior para realizar un dictado.

Ejercicio N° 8. — La r después de l y n.

Creemos que las clases de lectura deben ser un complemento de las de escritura y lenguaje. Mediante ellas pueden reforzarse, ampliarse y afinarse conocimientos que, sin su auxilio, quedarán muy poco tiempo en la mente infantil. Por tal causa, muchos asuntos que tratamos en estas lecciones, parecerán más propios para ser enfocados cuando se desarrolla el programa de escritura (ortografía), pero si tenemos presente que deseamos trabar, asociar, relacionar íntimamente las nociones que se impartan durante el desenvolvimiento de nuestras actividades dentro del aula, no podrá parecer extraño que una clase de lectura tenga muchos puntos de contacto con una de escritura y con otra de lenguaje.

Cabe, entonces, reforzar con esta lección lo que ya hemos procurado enseñar sobre el empleo de la r después de n y l.

Hagamos leer correctamente lo que va más adelante, pero antes es menester que el niño se percate de que **enredar - enrejado - enroscar - alrededor**, etc., palabras que llevan r, suenan como si tuvieran rr.

La campanilla.

Millares de hojas y ramitas tiernas forman un verde manto. Ya no se ve el **enrejado** de hierro. La **enredadera** lo ha cubierto enteramente.

Los jugosos tallos se **enroscan** alrededor de los brotes.

Yo miro **sonriente** esa capa de verdes hojas y ramitas tiernas.

Se escriben a parte los términos que deseamos que retengan, se vuelven a leer, se observa su estructura y se buscan algunos derivados.

Se forman con ellos u otros semejantes oraciones cortas, sencillas e interesantes y se leen.

Se enredó el hilo de la madeja. La serpiente se **enroscó**. Mi mamá **sonríe**. Mi hermano se **enroló**. **Enrique** corre. Se **enriqueció** vendiendo lana. Canta bajo la **enramada**.

Como no queremos que nuestros colegas supongan que confundimos clases de lectura con clases de lenguaje u ortografía, diremos que cada una de ellas tiene sus características que la hacen inconfundible. El niño lee en las que están dedicadas a lectura, escribe en las de ortografía y conversa en las de lenguaje.

Lenguaje

El programa de lenguaje correspondiente a este grado debe tener — como se comprende — una marcada semejanza con el de primero inferior. Los temas que él abarca y la manera de tratarlos no diferirán, pues, con los que señalamos y desarrollamos al encarar esta materia en aquel grado.

Un poco más adelante indicaremos los ejercicios escritos que corresponden a primero superior.

Escritura

Ejercicio N° 10. — El valor de la g.

Por mucho que se insista sobre este particular nunca conseguiremos que los niños alcancen a dominar la totalidad de las combinaciones que esta consonante forma. Corresponde no olvidarla y, para ello, es necesario que el docente la recuerde periódicamente dictando palabras, frases cortas, oraciones sencillas y trozos adecuados a la mentalidad de niños de siete u ocho años.

Dictemos:

sigo - sigas - seguido - sigamos - siguiendo
sigue - seguir - seguí - siguió, etc.

persiguió las moscas - perseguimos la perdiz - consiguió una gallina - conseguiremos saltar.

Ningún alumno debe escribir sin que antes se fije en forma clara y terminante las letras que lleva cada una de las palabras dictadas.

Ejercicio N° 11. — El valor de la g.

Pretender que los niños de este grado sepan cuáles son los vocablos que deben llevar **g** en lugar de **j** antes de **e** o de **i**, es pedir algo imposible. Por otra parte, ya hemos dicho que para nosotros, como para todos los docentes de criterio recto, no incurre en error el escolar que escriba: **recojer - rujido - gigante - jeneral**, etc., pues es éste un conocimiento que se adquirirá con el tiempo y, por cierto, de muy relativa importancia.

Tratemos de conseguir que nuestros educandos no fallen en la escritura de las sílabas: **gue - gui - güe güi**; sobre todo en la de las dos primeras, a las que fácilmente restan la **u** intermedia.

Escribamos:

gue - güe - gui - güi

Hagamos observar la diferencia que existe entre ellas al leerlas y al escribirlas.

Dictemos:

guerra - cigüeña - guiso - lengüita
guitarra - yegüita - juguete - lengüeta.

Anotemos en el pizarrón:

paraguas - paraguítas - paraguero
lengua - lengüita - lengüeta.

Hagamos leer:

lengua larga - maravilloso unguento - averigüe
dónde está - paraguítas japonés.

Aritmética

Ejercicio N° 9. — Enseñanza del número 100. La centena.

Tomemos 9 decenas de palillos y 9 palillos sueltos y contemos: 10^o 20, 30... 90, que son los contenidos en las 9 decenas. Si a éstos agregamos 9 sueltos tendremos 99, que son 9 dec. y 9 unidades. Total 99 unidades. Agreguemos una más. Todos soben que la nueva cantidad se designa **cien** y conocen perfectamente cómo se escribe.

Ahora bien: cuando se tienen 100 unidades se dice que se ha formado una centena. Una centena = 100 unidades. Se escribe 100 y se hace observar que la centena ocupa el tercer lugar.

¿Cuántas cifras se necesitan para escribir el número 100?

¿Y para escribir un número menor que 100?

En un número que tenga una cifra, ¿hay decenas? Todo número que tenga dos cifras está formado por... ¿Y el que tiene tres?

¿Cuántos paquetes de 10 palillos necesitamos para formar el número 100? Cada paquete de 10 palillos, ¿qué es? ¿Cuántas decenas tienen 100 unidades? Una centena. ¿Cuántas decenas son? Todos los niños deben ver que una centena tiene 10 decenas.

Se escribe:

1 centena = 100 unidades

1 centena = 10 decenas

Se insiste hasta dejar un rastro imperecedero. ¿Cuántas decenas hay en 100 unidades? ¿Cuántas unidades hay en una centena? ¿Cuántas unidades tienen 10 decenas? ¿Qué lugar ocupan las centenas? ¿Y las decenas?

Si un solo educando manifestara, en cualquier forma, que no comprende bien esta relación, será necesario comenzar de nuevo. Es indispensable que no falle ninguno, pues pasar adelante sin haber arraigado bien esta noción es preparar el terreno para nuevas dificultades que se harán insalvables a poco que nos descuidemos.

Se escribe 100 y se hace colocar una **u** debajo de las unidades, una **d** en el lugar de las decenas y una **c** debajo de las centenas.

$100\ u = 10\ d = 1\ c.$

Al centenar de palillos se van agregando nuevas unidades mientras los escolares cuentan: ciento uno, ciento dos, ciento tres, etc.

Se separan nuevamente los agregados. ¿Cuántos quedan? Si a estos 100 le agrego 10 palillos más, ¿cuántos tengo? Si a estos 100 agrego 20 palillos más, ¿cuántos tengo? Y si agrego, siempre a los 100, 25, 32, 48, 57, etcétera, ¿cuántos tengo?

Conviene tener el manojito de 100 palillos en una mano y los que se agregan en la otra para que los niños vean que a la palabra **ciento** se añade el nombre del número que indica la cantidad agregada. Así: ciento...32; ciento...25; ciento...48; etc. Esto facilitará enormemente la lectura y escritura de cantidades.

Ejercicio N° 10. — Formación de los números 101 a 109.

Todos los alumnos escriben en sus cuadernos el número 100.

Cien unidades, ¿qué forman? ¿Qué lugar ocupan las centenas? Una centena, ¿cuántas decenas son? ¿Qué lugar ocupan las decenas? ¿Y las unidades?

En una centena hay 100 unidades justas, ni una más ni una menos. Si añadimos un palillo a los 100 de la centena tendremos ciento y...1 unidades. ¿Dónde pondremos este 1? En el lugar de las unidades. Se escribe 100 y se reemplaza el cero de las unidades por el 1. Se lee el número y se escribe en los cuadernos.

Si sumamos dos palillos a los 100 de la centena o 1 más a estos 101 palillos, ¿cuántos tendremos? Ciento y...2. ¿Dónde pondremos este 2? En el lugar de las unidades porque estamos agregando unidades.

Se escribe 102, se lee y se anota en los cuadernos por los niños.

Se realiza el mismo trabajo para enseñar la escritura y lectura de los números 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109. Conviene insistir en que el 1, 2, 3, etc., se colocan en el lugar de las unidades porque estamos agregando unidades.

No olvidemos el detalle de la escritura de estos números en los cuadernos.

Ejercicio N° 11. — Los números de 101 a 109.

Escribes en el pizarrón varias veces el número 100 y se pide a los escolares que reemplacen el cero de las unidades por los números dígitos. Se leen las cantidades que resultan y se copian en los cuadernos en su orden natural.

Se dictan estos mismos números en la forma siguiente: 105, 101, 109, 102, 108, 103, 106, 104, 107.

Pasan los niños a la pizarra mural y se les dictan estas mismas cantidades indicándoseles que cada vez que oigan decir ciento... escriban inmediatamente un 1. En seguida que se les indique el resto agregan un cero y el número pedido.

En los cuadernos escriben estos mismos números, pero en orden decreciente, de 109 a 101.

El maestro tiene tiempo suficiente para vigilar y corregir. Anota los que fallan para insistir en una clase nueva si es necesario.

¿Cuántas cifras tiene el número 109? ¿Cuántas cifras tiene el número 105? ¿Cómo se escribe el número 108? El niño debe responder: un 1, un 0 y un 8. ¿Cómo se escribe el número 101? ¿Y el 102, 107, 104, etc.?

Un 1, un 0 y un 7, ¿qué número forman? ¿Y un 1, un 0 y un 3? ¿Y un 1, un 0 y un 6? Etc.

¿Cuántas decenas tiene el número 105? ¿Cuántas centenas?

¿Qué lugar ocupan las centenas? ¿Y las decenas?

Que escriban los números pares de 96 a 108. Que escriban los impares de 99 a 109.

Ejercicio N° 12. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 110 y 119.

Se toman 10 haces o paquetes de 10 palillos cada uno. Una centena, ¿cuántas decenas?, ¿cuántas unidades?

Se mantiene el centenar de palillos en una mano y se van agregando de a uno al mismo tiempo que se cuenta: 101, 102, 103... 109, 110. Los 10 palillos sueltos, ¿qué han formado? Una nueva decena. Se atan y agregan a los 10 haces que ya se poseían. ¿Cuántas decenas hay en 110 palillos? ¿Cuántas centenas? Una centena y una decena. ¿Cuántas unidades? ¿Cómo se escribe el número 110?

Corresponde hacer observar que ahora agregamos una decena al cien y que, por lo tanto, debemos reemplazar el cero de las decenas por el 1 y dejar el cero de las unidades como está. Se escribe 110. Se copia.

Se suma un palillo más a los 110 ya contados. Son 111, es decir, una centena, una decena y una unidad. ¿Cómo se escribe?

Ahora se hace notar que cuando decimos 110, escribimos el 1 de la centena y añadimos en seguida un 0. Cuando decimos 111, escribimos el 1 de la centena y agregamos inmediatamente el 11.

Sigamos añadiendo palillos y contemos: 113, 114, 115... hasta 119. ¿Cómo se escriben estos números? Cuando decimos 112, escribimos el 1 de la centena y en seguida el 12; decimos 113, escribimos el 1 y agregamos el 13; etc. Cuando se oye decir **ciento** se escribe siempre 1 y luego se colocan las otras dos cifras que forman el número que se dicta. Así: 118 es igual a 1...18; 115 es igual a 1...15.

Quando se dictan cantidades conviene que el docente se detenga un instante después de haber enunciado la centena.

Que escriban: 119, 110, 115, 109, 116, 111, 101, 113, 102, 105, 118, etc.

Grado Segundo

Escritura (Ortografía)

Ejercicio N° 9. — La **g** en las sílabas **gue gui**.

Que los alumnos deletreen las palabras: seguir, guía, guerrero, perseguir, conseguido, juegue peguemos, castigue, etc. Que copien las que se hayan escrito en el pizarrón para ejemplo y que escriban al dictado algunas de las frases y oraciones breves que van a continuación:

**Juguete de lata - Guitarra criolla - Fiel amiguito
Guillermo García - Juegue la pelota - No castigue al perro - Peguemos los carteles.**

El maestro hará ver que cuando la **g** se une directamente a la **e** o **i**, las sílabas que resultan se pronuncian como **je - ji**. Véase lo que decimos a este respecto en escritura de primer grado superior.

Ejercicio N° 10. — La **g** en las sílabas **gue gui**.

El docente escribe en la pizarra mural un vocablo que tenga la sílaba **gue** y ofrezca varios derivados fáciles de hallar por los educandos.

**Juguete - juguetería - juguetón - juguetear - etc.
Guerra - guerrero - guerrear - guerrilla - etc.**

Hágase ver que los derivados llevan en su estructura la sílaba **gue** del primitivo.

Procedamos en la misma forma con algunos términos que contengan la sílaba **guí**:

**guiso - guisado - guisar - guisamos - etc.
seguir - seguimos - seguido - siguiendo, etc.**

Elijamos algunos de estos vocablos y usémoslos en oraciones sencillas que no presenten más dificultad ortográfica que la que nos proponemos enseñar:

**Este es un guiso sabroso. Guisamos la liebre.
Seguimos estudiando. Estamos siguiendo al guía.
El perro persigue al lobo. Conseguí saltar.**

Se escriben algunas de ellas y se intercalan de tanto en tanto proposiciones simples que lleven palabras que contengan las combinaciones de la **g** con la **a - o - u**.

Ejercicio N° 11. — La **g** en las sílabas **güe güi**.

Se pronuncia **lengua**, se escribe en la pizarra mural y se copia en los cuadernos. Se pronuncia **lengüita**, se escribe junto al término anterior y se hace notar que cuando en las sílabas **gue - gue** se desea que suene la **u** intermedia es necesario colocar dos puntos sobre dicha vocal.

Se copia **lengüeta** y se dicta **lengüeta**, pero antes se solicita que indiquen cómo ha de escribirse.

Dictemos ahora:

**paraguas - paragüitas - paragüero - etc.
averiguar - averigüemos - averigüe - etc.
ungüento - cigüeña - antigüedad - etc.**

En una nueva clase, o en esta misma, si el tiempo alcanza, pueden escribirse frases, oraciones o un corto trozo en los que se empleen los vocablos que convengan de la lista anterior o de la que el maestro forme a su antojo o conveniencia.

Ejercicio N° 12. — La **m** antes de **b**.

Son tan numerosos los términos que en castellano llevan **m** antes de **b** que conviene atacar esta enseñanza antes de que pase más tiempo. Ella nos servirá para

acostumbrar a los escolares en la busca de derivados, concepto que, según lo tenemos bien experimentado, puede ser prontamente comprendido por niños de 8 ó 10 años.

Pronunciemos claramente la palabra **hombre** y hagamos notar que la consonante que enunciamos antes de la **b**, es una **m**, pues la emisión de la **n** requiere, en este caso, un esfuerzo excesivo. Pruébese lo que decimos y escríbase la palabra **hombre** la que se copia inmediatamente en los cuadernos.

Junto al vocablo escrito se coloca: **hombrón - hombrote - hombrecillo**.

Se dicta:

**sembrar - sembrador - siembra - sembrado - etc...
tambor - tambores - tamboril - tamborcillo - etc.
cambiar - cambio - cambista - cambiaremos - etc.**

Las clases de dictado — realizadas en esta forma — no se pueden desarrollar sin una activa vigilancia del maestro, quien no perderá ocasión para examinar el trabajo que efectúen sus alumnos a los que corregirá no bien se produzca el error.

Ejercicio N° 13. — La **m** antes de **b**.

Los niños silabeen varios términos que lleven **m** antes de **b**, a fin de que acostumbren el oído al exacto sonido de aquella consonante.

Que silabeen:

**som-bra, lum-bre, cum-bre, tim-bre,
a-cos-tum-brar, a-lam-bre, em-bar-go,
al-fom-bra, tam-bién, com-bi-nar, etc.**

Escriben al dictado varios de estos términos y luego se les dicta el trozo que va más abajo.

El rey de la selva

Quando el león ruge, tiemblan todos los animales de la selva. Cuando tiene hambre no respeta nada. Entonces llega hasta la casa del hombre.

Siembra la muerte entre mansos animales y bestias feroces.

Ejercicio N° 14. — La **m** antes de **b**.

Cada vez que nos encontremos con un término que lleve **n** antes de **v** debemos advertirlo a los alumnos para que no se incurra en el error de colocar **b** y, por lo tanto, **m** antes de ésta. No son muchos los vocablos de uso corriente sobre los que haya necesidad de realizar esta observación y si la memoria no es fiel creemos recordar buena parte de ellos en la lista siguiente:

invitar - invierno - enviar - envidia - convidar - invadir - conversar - inventar - etc.

y algunos otros vocablos compuestos en los que entra ya la partícula **en**, ya la **in**:

envase - envanecer - envejecer - envenenar - enviudar - envolver - invertir - inválido - invertido - etc.

Para que los educandos no cometan error, es necesario que el maestro les haga observar que existe una profunda diferencia entre el sonido de la **m** y el de la **n**, diferencia que se hace bien sensible si se repara en la manera cómo deben acomodarse los órganos bucales para emitir estos dos sonidos.

Aprovechemos la clase para insistir en la formación de familias de palabras y elijamos para ello vocablos que se presten para el caso.

.. Bomba - bombero - bombilla - bombita - etc.

Combate - combatiente - combatir - combatimos - etc.

Alambre - alambrar - alambrada - alambrador - etc.

Para terminar, el maestro escribe en la pizarra mural algunas palabras de las cuales se ha quitado la .. y la b. Los niños recomponen el término y lo escriben en sus cuadernos.

Ejemplo:

Ta..o, ta..ero, so..era, ta..ión, ala..re

$4 + 4$	=	$6 + 6$	=
$4 + 4 + 4$	=	$3 + 6 + 6$	=
$4 + 4 + 4 + 4$	=	$6 + 6 + 6 + 6$	=
$4 + 4 + 4 + 4 + 4$	=	$6 + 6 + 6 + 6 + 6$	=
$4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4$	=	$6 + 6 + 6 + 6 + 6 + 6$	=
etc.		etc.	

Omitimos la tabla del 5 porque ya es conocida por estos alumnos.

Ejercicio N° 20. — Sumar.

$3 + 4$	$3 + 6$	$7 + 2$
$4 + 3$	$4 + 6$	$2 + 7$
$5 + 3$	$6 + 4$	$7 + 3$
$3 + 5$	$6 + 5$	$7 + 4$
$5 + 4$	$5 + 6$	$7 + 6$
$6 + 7$	$7 + 5$	$5 + 7$
etc.	etc.	etc.

Se ejercita hasta el 7.

$3 + 8$	$8 + 3$	$8 + 7$
$5 + 8$	$8 + 5$	$7 + 8$
$6 + 8$	$8 + 6$	$7 + 6$
$4 + 8$	$8 + 4$	$6 + 5$

Corresponde ejercitar preferentemente el 6, 7 y 8.

Quando los alumnos estén muy fatigados o la clase se haga monótona recúrrase a los problemitas mentales de suma que damos más adelante, con lo cual se producirá una derivación de resultados siempre provechosos.

Con tres sumandos:

$6 + 6 + 2$	$6 + 3 + 4$	$7 + 5 + 4$
$7 + 6 + 4$	$7 + 6 + 5$	$6 + 5 + 4$
$7 + 3 + 5$	$6 + 5 + 7$	$4 + 5 + 6$
$5 + 4 + 7$	$6 + 4 + 7$	$7 + 6 + 7$
$3 + 6 + 7$	$6 + 3 + 7$	$5 + 3 + 7$
etc.	etc.	etc.

Con cuatro sumandos:

$7 + 4 + 5 + 4$
$7 + 7 + 6 + 3$
$6 + 4 + 3 + 5$
$4 + 7 + 6 + 5$
etc.

EJERCICIOS DE SUMA

Como los educandos ya saben sumar dígitos con gran rapidez y exactitud, estos ejercicios no podrán ofrecer dificultad de ninguna naturaleza. Sin embargo, graduemos las dificultades con el objeto de que ninguno falle al realizar las operaciones. Perseguimos, además, otros fines, como se verá.

Ejercicio N° 23. — Suma de dígitos.

El maestro dicta y los niños escriben.

8	9	8	6	4	7
7	7	7	5	6	5
6	8	9	9	8	9
—	—	—	—	—	—

Ningún alumno suma ayudándose de los dedos; no puede permitirse ni una sola duda. Estas seis sumas deben realizarse en cinco minutos.

6	6	7	9	8	7
7	5	4	5	6	8
9	7	5	6	8	9
5	6	7	8	9	8
—	—	—	—	—	—

Aritmética

CALCULOS

Ejercicio N° 17. — Sumar. (Mentalmente).

$3 + 2$	$5 + 2$	$1 + 1 + 1$	$3 + 1 + 2$
$2 + 3$	$5 + 3$	$1 + 2 + 1$	$2 + 3 + 1$
$3 + 4$	$4 + 5$	$2 + 1 + 1$	$2 + 3 + 2$
$4 + 3$	$5 + 4$	$2 + 2 + 1$	$2 + 3 + 3$
$4 + 2$	$2 + 5$	$3 + 2 + 1$	$3 + 3 + 3$
$2 + 4$	$3 + 5$	$3 + 2 + 2$	$2 + 2 + 2$

Quando los sumandos son dos ejercitamos hasta el 5. Quando son tres las sumas deben ser más sencillas.

$2 + 2$	=	$3 + 3$	=
$2 + 2 + 2$	=	$3 + 3 + 3$	=
$2 + 2 + 2 + 2$	=	$3 + 3 + 3 + 3$	=
$2 + 2 + 2 + 2 + 2$	=	$3 + 3 + 3 + 3 + 3$	=
$2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2$	=	$3 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3$	=
etc., etc.		etc., etc.	

Esta repetición del sumando prepara el aprendizaje de la multiplicación. Debe aprovecharse esta oportunidad para que los niños trabajen en sus cuadernos escribiendo estas que llamaremos tablas.

Ejercicio N° 18. — Sumar. (Siempre mentalmente).

$3 + 2$	$6 + 3$	$3 + 6$
$4 + 3$	$6 + 4$	$4 + 6$
$2 + 5$	$5 + 6$	$6 + 6$
$5 + 3$	$6 + 5$	$5 + 6$
$6 + 2$	$3 + 6$	$6 + 4$
etc.	etc.	etc.

Se emplea hasta el 6 y se ejercita, especialmente, el 4, 5 y 6.

$3 + 2 + 2$	$1 + 2 + 4$	$4 + 2 + 1$
$2 + 3 + 3$	$2 + 2 + 4$	$4 + 2 + 2$
$4 + 1 + 1$	$3 + 1 + 4$	$4 + 3 + 1$
$1 + 4 + 2$	$3 + 2 + 4$	$4 + 3 + 2$
$1 + 2 + 3$	$3 + 3 + 3$	$4 + 3 + 3$
etc.	etc.	etc.

Se ejercita hasta el 4.

Ejercicio N° 19. — Sumar.

$2 + 3$	$7 + 3$	$6 + 7$
$3 + 4$	$7 + 4$	$7 + 6$
$4 + 5$	$4 + 7$	$7 + 3$
$5 + 2$	$4 + 5$	$5 + 7$
$6 + 4$	$7 + 5$	$4 + 7$

Se ejercita hasta el 7.

$3 + 3 + 2$	$5 + 3 + 3$	$5 + 4 + 5$
$2 + 3 + 4$	$4 + 6 + 2$	$5 + 3 + 5$
$4 + 5 + 3$	$3 + 5 + 4$	$4 + 5 + 4$
$5 + 4 + 2$	$6 + 6 + 5$	$6 + 3 + 4$
$6 + 3 + 6$	$5 + 6 + 5$	$3 + 5 + 6$
etc.	etc.	etc.

Se ejercita hasta el 6.

El maestro escribe en el pizarrón:

7	9	8	6	5	4
4	?	7	6	?	?
?	8	4	?	7	8
9	5	?	6	8	4
—	—	—	—	—	—
28	30	25	24	27	25

Los alumnos deben hallar inmediatamente el sumando que falta.

Ejercicio N° 24. — Suma de polidígitos.

El maestro escribe en el pizarrón y el niño en el cuaderno.

21	18	56	5	26
8	5	7	28	38
34	6	9	9	5
7	28	39	8	45

Se hace notar que las unidades se colocan debajo de las unidades, las decenas debajo, etc., etc.

El maestro dicta y el niño escribe en el cuaderno:

308	1.029	3.809
229	2.386	81.075
476	4.597	9.006

Así se revé la escritura de cantidades.

Ejercicio N° 25. — Suma de palidígitos.

El maestro escribe en el pizarrón las cantidades unas al lado de las otras y el niño las copia en su cuaderno, colocándolas en orden para sumar. Así:

En el pizarrón	209 + 305 + 78 =
En los cuadernos	209
	305
	78
Sumar	579 + 86 + 8 =
	1.072 + 94 + 7 + 188 =
	9 + 8.709 + 54 + 507 =

El objeto que se persigue se descubre claramente: que los niños coloquen las cantidades en su orden.

Ejercicio N° 25. — Suma de polidígitos.

El maestro dicta y los alumnos ordenan en sus cuadernos:

9 + 14 + 109	=
8.907 + 9 + 576 + 78	=
378 + 5.976 + 8 + 79	=
2.077 + 1.386 + 975	=

Estos ejercicios deben repetirse cuantas veces sean las necesarias para que el asunto quede definitivamente conocido.

Ejercicio N° 26 bis. — Suma de polidígitos.

Para que los niños comprueben que el orden de los sumandos no altera la suma proponemos el medio siguiente: Mientras unos alumnos realizan la operación que lleva el N° 1, otros efectúan la que se señala con el N° 2 y los demás la restante o N° 3.

1	7.456 + 98 + 239 + 5 =
2	5 + 98 + 7.456 + 239 =
3	239 + 98 + 5 + 7.456 =

Hallado el resultado se hace ver que los sumandos son los mismos, razón por la cual los resultados, o suma total, es igual en los tres ejemplos.

Presentamos un solo caso; pero el maestro debe realizar los que estime convenientes para dejar este asunto bien enseñado.

PROBLEMAS DE SUMA

Pensamos que no se debe insistir, sino muy someramente, en el razonamiento de estos problemas y extendemos esta opinión a todos aquellos que sólo ofrecen una dificultad, porque estamos bien seguros de que el niño sabe, por intuición, cuál es la operación que se debe realizar para resolver un problema de sumar, restar, multiplicar o dividir.

Es conveniente ejercitar el raciocinio cuando el problema contiene dos o más dificultades. Más que razonamiento es en realidad una ordenación natural de las operaciones que se deben efectuar.

Diremos, de paso, ya que hablamos de problemas, que éstos, en un segundo grado, no pueden ofrecer más de dos dificultades, por lo menos hasta los últimos meses del año escolar. Durante el primer tiempo — abril, mayo y junio — todo problema no encerrará más de una operación.

Agregaremos que en un problema deben tenerse bien en cuenta las dificultades que ofrece su solución y las que presentan las operaciones. De aquí que cuando el problema sirve como ejercicio de aplicación de operaciones no debe ser de difícil solución. En cambio cuando se desea ejercitar el raciocinio las operaciones deben ser cortas y sencillas.

Problemas mentales

Ejercicio N° 27.

- y media; en 2 doc. y mediaé en 3 doc. y media;
- 20, ¿cuántos centavos son?
- 2° — Una moneda de 5 ctvs., otra de cinco, una de 10 y una de 20, ¿cuántos centavos son?
- 3° — ¿Cuánto gasté en el almacén si compré: 15 ctvs. de sal, 20 de harina y 15 de yerba?
- 4° — ¿Cuánto gasté en la despensa si compré: 25 ctvs. de sémola, 30 de arroz y 15 de hongos?
- 5° — Compró un pan de jabón de 15 ctvs., un trapo de piso por 25 y un cepillo por 30; ¿cuánto gasté?
- 6° — Mi cuaderno cuesta 15 ctvs., mi lápiz 12 y mi lapicera 15; ¿cuánto cuesta todo?
- 7° — Una caja tiene 12 pinturas, otra tiene 10 y la tercera 8; ¿cuántas pinturas hay entre las tres cajas?
- 8° — Una palabra tiene cinco letras, otra 8 y la tercera 7; ¿cuántas letras tienen entre las tres?
- 9° — Tengo cuatro ramilletes de flores: el 1° tiene 7 flores; el 2°, 8; el 3°, 9, y el 4°, 10; ¿cuántas flores tengo?
- 10° — En primer grado hay 30 niños; en 2°, 25; en 3°, 15; en 4°, 20. ¿Cuántos niños hay... etc.... etc....?

Problemas escritos

Ejercicio N° 28. — En los cuadernos:

- 1° — Un canasto contiene 369 nueces y otro 78; ¿cuántas nueces tienen entre los dos?
- 2° — Tengo una caja de 144 plumas (12 docenas o una gruesa) y otra 86; ¿cuántas plumas poseo?
- 3° — Mi padre ganó este mes 188 \$ y el mes pasado 176 \$; ¿cuánto ganó en los dos meses?

Ejercicio N° 29. — En los cuadernos:

- 1° — Este libro tiene 289 hojas, ése 309 y aquél 96; ¿cuántas hojas... etc., etc.?
- 2° — Un pantalón cuesta 18 \$, un saco 39 y un chaleco 9; ¿cuánto cuesta el traje?
- 3° — He comprado para el dormitorio una cama por 165 \$, un ropero por 368 \$ y una mesa de luz por 27 \$; ¿cuánto he gastado?

Ejercicio N° 30. — En los cuadernos:

- 1° — En el correo han pesado cuatro encomiendas: el peso de la 1ª es de 2.565 gr.; el de la 2ª, 3.879; el de la 3ª, 726, y el de la 4ª, 8.978. ¿Cuántos gramos... etc., etc.?
- 2° — En la primera página de este libro hay 1.375

letras; en la segunda, 1.678; en la tercera, 1.896; en la... etc., etc.; ¿cuántas letras tienen las 3, ó 4, ó 5, etc.?

- 3° — Un frutero vuelve a su casa con 86 frutas después de haber vendido 146. ¿Cuántas tenía cuando salió a vender?

Ejercicio N° 31. — En los cuadernos:

- 1° — De esta bolsa se han sacado 368 nueces y quedan aún 1.276. ¿Cuántas nueces había en la bolsa?
- 2° — De una tina se extrajeron 75 litros de agua y le quedan todavía 125; ¿cuántos litros tenía?
- 3° — Ese naranjo tiene 3.879 naranjas y ya se han sacado de él 1.876; ¿cuántas naranjas ha dado?

Grado Tercero

Ejercicios de Ortografía

Ejercicio N° 10. — Dictado comprobatorio.

Es cierto que el dictado comprobatorio se efectúa con el propósito de averiguar cuáles y cuántos son los niños que fallan al escribir las palabras que hemos enseñado u otras que tienen con éstas notable analogía; cierto es, también, que para conseguir lo que perseguimos es menester que el docente no indique cómo se escriben los términos que motivan el dictado, puesto que si tal hiciera, quebrantaría su propósito; sin embargo, insistimos en la necesidad de que el maestro satisfaga todas las preguntas que formulen sus niños, ya que así le ofrecen la oportunidad de corregir un probable error. **En los dictados**, para que surtan el efecto deseado, **no deben los niños cometer error.** ¿Que esta manera de realizar un dictado se asemeja enormemente a una copia? Eso queremos, precisamente, puesto que está bien comprobado que el que mucho lee o copia es el que mejor escribe.

Por lo demás, el alumno que pregunta no está seguro — siempre que no pregunte de vicio — con lo cual evidencia sus fallas. Si pregunta, duda; si duda, no sabe, no domina el asunto, por lo menos. El que así se conduce se revela solo, no hay necesidad de buscarlo; no da trabajo. En cambio lo da el que escribe mal y no pregunta. Este es el que engaña y es el que hay que buscar.

Teniendo presente lo supradicho podemos dietar el trozo que sigue con el fin de investigar quiénes son los que no han asimilado convenientemente los conocimientos transmitidos en las clases anteriores.

Cuidemos a los chiquitos

No hacía dos minutos que estábamos en recreo cuando sonó nuevamente la campana.

Todos pensamos que algo grave había ocurrido.

Efectivamente, el maestro de sexto grado cruzó rápidamente el patio con un niño en brazos. Era un chiquito de la sección inferior, que estaba desmayado a consecuencia de un fuerte golpe.

El director, un tanto nervioso, llamó al portero y le dijo:

—Corra hasta la casa del doctor y dígame que venga en el auto.

Mientras tanto, en el sofá de la dirección, el pequeño no daba señales de vida.

No se oía una sola palabra en el patio de la escuela. Casi en puntas de pie formaron todas las secciones y, silenciosamente, volvimos a clase.

Momentos después oímos la voz del director, que decía:

—Por suerte el accidente no ha sido grave. Esto servirá de lección a los que juegan groseramente.

El trozo que antecede es transcripción de un capítulo del texto **Pleno día**, el único que ha sido compuesto teniendo presente que la lectura debe estar íntimamente relacionada con la ortografía. **Pleno día** es, según nuestra opinión, el mejor texto para segundo grado. Obsérvese cómo se ejercita la **c** en todas sus combinaciones, en ese trozo que hemos transcripto.

Ejercicio N° 11. — **La b antes de consonante no líquida.**

Creemos, no sin razón, que hasta hoy los maestros han dado una preeminencia excesiva a la enseñanza de la ortografía sin recurrir a la prosodia para apuntalar los conocimientos que de aquella asignatura debemos transmitir. Nos hemos concretado especialmente a procurar que los alumnos sepan cómo se escriben una serie de palabras que, por lo general, obedecen a una regla gramatical y, en muchos casos, hemos exagerado la nota exigiendo que la memoria las recordara hasta en sus menores detalles, con ejemplos y excepciones, encerrados éstos en poesías imposibles que quedan hoy, por fortuna, como muestra palpitante de lo que puede la ignorancia de los mercaderes metidos a pedagogos, que mucho de esto ha habido en la producción de semejantes extravagantes.

Por suerte el criterio del docente ha enderezado muchos procedimientos que hoy tildamos de ridículos y va en camino de corregir otros que lo han desviado de la senda que conduce derechamente al éxito seguro.

Cuando nos hayamos convencido del enorme valor que para el aprendizaje de la ortografía tiene la recta pronunciación del vocablo, daremos a la prosodia el lugar que naturalmente le corresponde. No es posible pedir que un niño escriba con precisión una palabra si previamente no distingue los sonidos que la constituyen. En cambio, es imposible que se incurra en error si se oyen distintamente y se da a cada signo su pertinente valor.

Hemos observado en millares de ocasiones que cuan-

do la maestra de primer grado inferior pronuncia pausada y exactamente el sonido de las letras que componen una palabra sólo se equivocan al escribirla aquellos educandos que no acomodan el signo al sonido enunciado. Recordando el signo que corresponde al sonido el obstáculo se salva.

Hagamos lo mismo en este grado y la eficacia de los resultados nos dejará sorprendidos. Tenemos hecha la prueba en diversos grados, repetida durante varios años, y podemos asegurar que de una treintena de alumnos presentaban fallas al escribir palabras al dictado únicamente los duros de oído.

Son tan escasos los vocablos, comunes en este grado, que llevan **b** en sílaba inversa o terminando una mixta que muy bien se pueden enseñar todos ellos en una sola clase.

Comencemos por emplear la palabra **absorber** en una oración sencilla y familiar para que su significado se comprenda sin explicaciones: La tiza **absorbió** toda la tinta. Pronunciemos **ab-sor-ber** separando en sílabas y escribamos el término en la pizarra mural con todo cuidado. Puede decirse que **absorber** viene de **sorber** que significa **beber**. Se pide que se indiquen algunos derivados: **absorbe**, **absorbía**, **absorberá**, **absorbiendo**, **absorbente**, **absorbido**, **absorbible**, etc., y se consignan a continuación del primitivo, con el fin de que quede bien grabada la imagen de esta palabra que muchas personas no recuerdan bien. Cuidando siempre la pronunciación de la partícula **ab** dictamos, ahora: **ab-domen**, **ab-do-mi-nal**, **ab-so-lu-ta-men-te**, etc., y a renglón seguido pedimos que escriban estas frases: **Abdomen voluminoso**, **órganos abdominales**, **absolutamente solo**.

Con la palabra **obsequio** procedemos, poco más o menos, de la misma manera que con **absorber** y damos el sonido de la **b** en la combinación **ob**. Formemos derivados de este término y escribámoslos en la pizarra mural: **ob-se-qui-ar**, **ob-se-qui-o-so**, **ob-se-qui-a-do**, **ob-se-qui-a-ré**, etc. Dictemos frases cortas que contengan los vocablos que siguen: **ob-je-to**, **ob-tu-so**, **ob-ser-var** y algunos derivados de ellos. Así: **obsequio artístico**, **objetos preciosos**, **ángulo obtuso**, **observación interesante**.

Hemos explicado, y volvemos a repetir, cuál es el propósito que perseguimos cuando empleamos estas frases cortas en nuestros ejercicios de dictado. Queremos que los niños se familiaricen con ciertas frases hechas que auxilian su exposición verbal y expresan ideas conocidas por todos. Cuando sepa escribir — o esté en trance de conseguirlo — se ingeniará para huir de estas formas consagradas y pondrá en la expresión de sus pensamientos la originalidad que posea.

Aritmética

Ejercicio N° 15. — Rever suma.

El maestro anota en la pizarra mural cuatro o cinco sumandos colocados uno al lado de los otros. El niño copia y dispone las cantidades de manera que las unidades de distinto orden se correspondan.

$$5.786 + 68.754 + 896 + 8 =$$

$$276.958 + 978 + 66 + 5.678 =$$

Si nadie falla al ordenar y si los errores, al realizarse las operaciones, son escasos no hay para qué insistir con ejercicios análogos.

Ejercicio N° 16. — Rever resta.

Se efectúa una operación en el encerado y se prueba que no hay error, pues sumando la diferencia con el sustraendo se reproduce el minuendo. Para que todos los niños vean claramente que **+**: sustraendo **más** diferencia **igual** minuendo, conviene operar con cantidades pequeñas.

$$\begin{array}{r} 15 \\ - 7 \\ \hline 8 \end{array} \quad 8 + 7 = 15$$

$$\begin{array}{r} 24 \\ - 18 \\ \hline 6 \end{array} \quad 6 + 18 = 24$$

$$\begin{array}{r} 35 \\ - 27 \\ \hline 8 \end{array} \quad 8 + 27 = 35$$

$$\begin{array}{r} 56 \\ - 36 \\ \hline 20 \end{array} \quad 20 + 36 = 56$$

A medida que el educando se familiarice con la prueba, se aumenta el número de las cifras del minuendo y sustraendo.

En los cuadernos:

$$156 - 87 = \quad 348 - 269 =$$

$$1.048 - 978 = \quad 5.010 - 4.968 =$$

Ejercicio N° 17. — Rever resta.

Si el niño comprende cómo se realiza la prueba de la resta, él mismo podrá corregirse cada vez que se equivoque. Por esto insistimos en la necesidad de que los escolares no den por terminada una operación de restar sin la correspondiente prueba. Con el fin de acostumbrarlos puede recurrirse al ejercicio siguiente:

$$\begin{array}{r} ? \\ 45.321 \\ \hline 25.236 \end{array} \quad \begin{array}{r} ? \\ 8.369 \\ \hline 2.764 \end{array} \quad \begin{array}{r} ? \\ 7.586 \\ \hline 8.795 \end{array}$$

Los escolares suman y hallan el minuendo; restan, luego, y se convence de que efectivamente la cantidad hallada es la exacta.

La ejercitación debe ser tan abundante como continuada, hasta conseguir que no falle un solo alumno.

Ejercicio N° 18. — Rever resta.

En el pizarrón:

$$5.001 - 4.998 = \quad 8.012 - 7.846 =$$

$$80.000 - 9.786 = \quad 100.101 - 98.376 =$$

En los cuadernos:

$$\begin{array}{r} 5.678 \\ 4.779 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 10.010 \\ 9.342 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 21.700 \\ 18.802 \\ \hline \end{array}$$

Hágase ver que el minuendo menos la diferencia nos da el valor del sustraendo.

$$12 \quad 12 - 8 = 4 \quad 30 \quad 30 - 18 = 12$$

$$\begin{array}{r} -? \\ 4 \end{array} \quad \begin{array}{r} -? \\ 12 \end{array}$$

Si el minuendo es 15 y la diferencia es 8; ¿cuál es el sustraendo? Minuendo 24, diferencia 5; ¿sustraendo? Varios ejemplos más:

Si el sustraendo es 48 y la diferencia 20; ¿cuál es el minuendo?

Ejercicio N° 19. — Problemas de resta.

En el pizarrón:

1º. — He leído 198 páginas de un libro que tiene 501; ¿cuántas me faltan leer?

2º.— Mi padre tenía 1.000 \$ y pagó dos deudas; la primera de 385 \$ y la segunda de 578. ¿Cuanto le queda?

3º.— Tenía en una alcañicia 300 pesos y me quedan 79; ¿cuánto retiré de ella?

Ejercicio N° 20. — Problemas de resta.

En los cuadernos:

1º.— Un señor tiene en el banco 3.000 \$ y retira 2.749 \$; ¿cuánto le queda?

2º.— Hemos encargado 10.000 kilos de trigo y sólo hemos recibido 4.875 kg.; ¿cuánto nos falta recibir?

3º.— Tenía 700 kg. de maíz. Ayer vendí 435 kg. y hoy 275; ¿cuántos kg. me quedan?

Ejercicio N° 21. — Problemas de suma y resta.

En el pizarrón:

Compro tres canastos de duraznos que tienen: 258, 126 y 150 duraznos. Del primero retiro 99, del segundo 78, y del tercero 66. ¿Cuántos duraznos me quedan?

El maestro dirige la solución del problema en esta forma:

	258	126	150
—	99	—	78
—	—	—	66
	159	48	84
Suma: 159 + 48 + 84 = 291 duraznos			
En seguida demuestra claramente que:			
Cajón 1º	258	Cajón 1º	99
" 2º	126	" 2º	66
" 3º	150	" 3º	66

Tiene	534 duraznos	Retira	243 duraznos
	Tiene		534
	Retira		243

	Quedan 291 duraznos		

En los cuadernos:

Un comerciante tiene 5.969 pesos en un banco. El lunes depositó 346 \$; el martes, 1.809 \$, y el miércoles, 275 \$. Retiró más tarde 2.899 \$. ¿Cuánto le queda?

Grado Cuarto

Geografía

Situación de la República Argentina.

Los alumnos abren sus atlas en el mapa 3 — político de la América del Sud —, y buscan la ubicación de este continente en el mapa-mundi mural (que estará extendido en el frente de la clase) y en el globo terráqueo. Van luego al mapa 1 de sus atlas; y de la observación de éste, como así del grande ya referido y del globo, inducen: a) la división longitudinal de la superficie terrestre de dos hemisferios: **oriental** y **occidental**, y la transversal en otros dos: **septentrional** y **meridional**; b) la situación de América del Sud en la región occidental y meridional del globo; c) la posición del Ecuador y de los Trópicos.

Vuelven al mapa 3 y precisan en él la situación del Ecuador y del Trópico de Capricornio. Hacen la misma observación en el mapa 2 de sus atlas.

Leen en el mapa 3 los países que están situados en la América del Sud y anotan en sus cuadernos los nombres de esos países, siguiendo el orden de su ubicación a partir del extremo norte. Finalmente, señalan que la República Argentina ocupa el extremo sud (o meridional) del continente americano. ¿Cuáles son las naciones vecinas? (repaso de los límites).

Se destacará, además, observando siempre el mapa 3, que: 1º, el territorio argentino es mucho más largo que ancho; 2º, su enorme longitud abarca desde más allá del trópico hasta las proximidades del círculo polar antártico; 3º, en su suelo se encuentran, así, todos los climas.

Los alumnos dibujan el croquis de la América del Sud y limitan el territorio argentino. Investigan en los libros de la materia: a) cuál es la superficie del continente y cuál la de nuestro país, estableciendo la relación aproximada que hay entre esas cifras y consignando esos datos en el croquis hecho; b) superficie de cada país de América del Sud (o de toda la América, si se quiere) y confeccionan con esos datos un gráfico comparativo.

El tema se completará mediante las clases que esbozamos a continuación para proseguir la labor del aula en forma orgánica.

Geometría

La superficie esférica

Los alumnos tienen en la clase, para su observación, diversidad de objetos esféricos: varias pelotas, naranjas, bolitas y botones, esferas de la caja de sólidos, el globo terrestre, etc. Son cuerpos de forma esférica o que se aproximan a ella; la Tierra misma no es propiamente una esfera desde que está algo achatada en los polos. La superficie de la esfera recibe el nombre de esférica también y se caracteriza por tener un sólo punto de contado con una superficie plana. Por eso rueda la esfera con tanta facilidad y en cualquiera dirección. La superficie de la Tierra es considerada como una superficie esférica.

Mediante la observación de los cuerpos esféricos que se han llevado a la clase, los alumnos inferirán: a) que en la esfera hay un punto interior, llamado **centro**, del cual equidistan todos los puntos de la superficie esférica; b) en el globo terrestre puede señalarse, así, un centro; c) en toda esfera un diámetro cualquiera puede servir de eje de rotación, llamándose **polos** a los extremos del eje; d) en la Tierra el eje es la línea que pasa por el centro y une las partes achatadas de la superficie (por eso están los polos — norte y sur — en esas partes achatadas); e) si se corta una esfera por medio de una sección que contenga al eje se obtienen dos hemisferios (hágase la demostración práctica con una naranja, p. ej.), y la circunferencia que se forma sobre la superficie esférica constituye un **meridiano** de la esfera; f) cada punto o lugar de la superficie terrestre tiene su meridiano, que es la circunferencia que pasa por el lugar y por los dos polos (hágase la ejercitación concreta correspondiente en el globo de ilustración); g) si se corta el globo terrestre por una sección perpendicular al eje y que pase por su centro se deter-

mina sobre la superficie otra circunferencia, la que recibe el nombre de **ecuador** (señálese); h) las circunferencias paralelas al ecuador que pueden trazarse en la superficie terrestre se llaman **paralelos**.

Trácese sobre el globo de pizarra todos esos elementos: meridianos, ecuador, paralelos; y hágase ver cómo cada lugar de la Tierra tiene su correspondiente meridiano y paralelo. Hágase, por fin, el dibujo representativo de esos elementos y, una vez concluido el dibujo, llévase la observación de los alumnos a los distintos mapas para ver en ellos los meridianos y paralelos. Hágase abrir, luego, el atlas de los escolares en el mapa 1 y que observen cómo están numerados en él los meridianos y paralelos. Explíquese por qué el cero corresponde al meridiano de Greenwich y, después de precisar su ubicación en el mapa-mundi y en el globo, explíquese sobre éste la división de la tierra en los dos hemisferios, oriental y occidental, y cómo se cuenta la posición de un meridiano cualquiera. De la misma manera habrá de explicarse la numeración de los paralelos y decirse cómo se los cuenta a partir del Ecuador. Hágase observar, en los mapas 1, 2 y 3 del atlas, por dónde pasan al meridiano 60 oeste y el paralelo 30 sud, con lo cual los alumnos apreciarán la exactitud con que están hechos los mapas.

¿Qué paralelo, aproximadamente, pasa por el límite norte de la República Argentina? ¿Cuál por el límite sud? ¿Precísense dichos datos consultando un texto de la materia (el trabajo deben hacerlo los alumnos para que tenga valor; y no lo harán, por cierto, para recordar más tarde esos datos). Del mismo modo: ¿qué meridiano pasa por Buenos Aires? ¿Cuál es el meridiano de Córdoba? (trabaje sobre el mapa 4, en esta parte).

Los alumnos dibujan el croquis de la República representando, también, los meridianos y paralelos señalados en sus mapas a los que se agregan los particulares más arriba indicados, colocándoles la numeración respectiva. (Pese a todas las imperfecciones previsibles que este trabajo de los niños tendrá, no debe dejarse de hacer, por cuanto servirá eficazmente para fijar las ideas consideradas en lo que antecede).

Fenómenos Físicos

Qué indican los trópicos

Mientras se ha estado trabajando con las nociones precedentemente consideradas, más de un niño se habrá mostrado impaciente por saber qué son los Trópicos, qué significan. Será menester, pues, dar satisfacción a ese interés, con lo que completaremos de paso las ideas que nos propusimos enseñar.

Si en la escuela se carece de la ilustración apropiada para considerar este asunto (el globo terrestre que gira frente a un foco de luz que supone el sol), será necesario improvisarla con los elementos de que se dispone: un globo terrestre o una esfera que lo reemplace (en tal caso márquense los polos, el ecuador y un meridiano que se supondrá sea el de Greenwich) y una vela o linterna manejada por un alumno.

Se recordarán los dos movimientos de la Tierra ya estudiados en ocasión anterior y se precisará la noción general dada para explicar el día y la noche en un lugar señalado del planeta. Luego, y siempre a base de la observación del fenómeno que se va a explicar, se

dirá que la Tierra tiene, además, un tercer movimiento: el de la inclinación de su eje sobre el plano de su órbita. Hágase ver con la mayor claridad posible cómo va cambiando la perpendicularidad de los rayos solares con respecto a un punto de la superficie terrestre conforme va inclinándose más o menos el eje del globo sobre aquel plano. Hágase entender la simultaneidad de los tres movimientos referidos de la Tierra y cómo es que la temperatura de una región depende de la perpendicularidad con que la ilumina el Sol. He ahí la razón de ser de las cuatro estaciones del año y el por qué de la mayor duración del día en verano que en invierno.

El Ecuador resulta recibir, de tal manera, los rayos solares siempre en forma perpendicular, cosa que ocurre con la zona a él adyacente. Esa zona es la más calurosa de la Tierra y los trópicos indican el límite de la misma a ambos lados del ecuador. Dicha zona, llamada tropical, goza de un verano permanente.

Esta explicación elemental satisfará, seguramente, la curiosidad de los alumnos del grado, como debe satisfacerlos a nosotros desde que no podemos pretender dar otra más precisa desde el punto de vista científico.

Ortografía

Damos a continuación algunos dictados que pueden servir como ejercicios de aplicación y comprobación de los vocabularios extractados en las clases precedentes.

Nuestro país

La República Argentina está situada en el extremo meridional de América. Su longitud es enorme, pues se extiende desde más allá del trópico hasta las cercanías del círculo polar antártico. Por su extensión es el segundo país de la América del Sud. En su suelo se encuentran todos los climas: tropical, sub-tropical, templado y frío.

Nuestra patria tiene un porvenir brillante y está llamada a ocupar un sitio destacado en el mundo. El patriotismo y laboriosidad de sus ciudadanos hará transformar en realidad esa perspectiva.

La Tierra

Nuestro planeta es un esferoide que gira alrededor del Sol, de quien recibe la luz y el calor. Tiene tres movimientos simultáneos, a saber: de traslación, de rotación y de inclinación de su eje. En el primero tarda un año para recorrer su órbita; por el segundo da una vuelta completa sobre su eje en cada día; por el último sufre la superficie de la Tierra los cuatro cambios anuales de estación.

¿Qué sería de la Tierra si le faltase el calor del Sol?

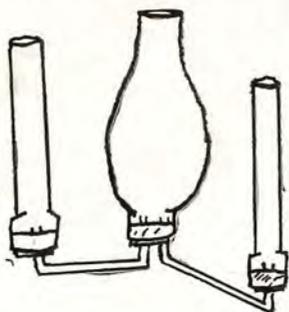
Querer que los niños realicen perfectamente los ejercicios que se dejarán en los cuadernos, es pedir algo imposible. El progreso se efectúa con el tiempo y siempre que el maestro persevera en su acción estimulante.

Grado Quinto

Naturaleza

Vasos comunicantes. — Hacemos del agua el tema central de nuestro programa de ciencias naturales, en torno al cual vamos agrupando todos los demás. Este punto, vasos comunicantes, por las ideas que despierta, resulta muy interesante para los alumnos.

Ellos mismos construirán el aparato, lo que les dará ocasión para doblar algunos tubos de vidrio. Provéase a cada alumno, o a cada grupo, según los medios de que se disponga, del material necesario. Como nos parece más conveniente el trabajo por grupos, a ellos referimos



nuestras indicaciones. Cada grupo necesita un mechero de Bunsen o una lamparilla de alcohol, dos tubos de vidrio (varilla) de unos treinta centímetros cada uno de largo y tres tubos de quince de los tamaños y formas más variados, a cada uno de los cuales, se le adosará un tapón de goma o de corcho con las perforaciones necesarias.

Los tapones se perforan con una lezna o con un punzón, ensanchando luego el agujero y redondeándolo con una lima redonda de calibre apropiado. Los tubos de vidrio se cortan en trozos limándolos ligeramente con una lima triángulo; se toma el tubo con ambas manos dejando la marea de la lima en medio y se quiebra. Los bordes pueden alisarse aplicándolos a la llama de alcohol.

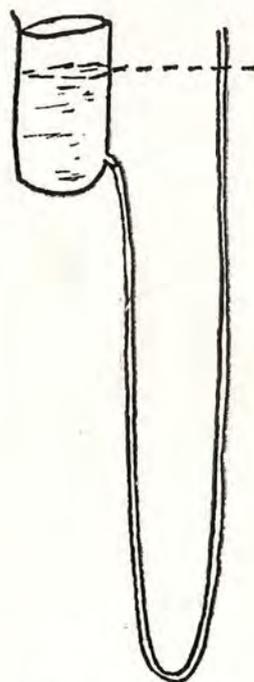
Hágase que los niños doblen los tubos en ángulos rectos y a las distancias aproximadas que indica la figura. Para ello bastará con que apliquen el lugar donde irá el vértice del ángulo a la llama de la lámpara de alcohol, haciéndolo girar lentamente, hasta que el tubo comience a doblarse por su propio peso; entonces se lo retira de la llama y se lo continúa doblando hasta alcanzar el ángulo deseado. Hágase notar, de paso, las distintas zonas de una llama, y que conviene mantener el tubo en la parte alta que es la que desarrolla más calor. Dígase a los niños que no deben forzar el tubo para doblarlo porque lo romperían; que esperen a que esté reblandecido.

Una vez doblados los tubos, dispóngase el aparato según lo indica la figura. Viértase agua en uno de los tubos, y obsérvese lo que ocurre. Para que sus explicaciones, de cómo es el aparato, resulten más claras y breves, dibújelo en el pizarrón, pero sin indicar el nivel del agua en los tubos.

¿A qué altura ha quedado el agua en los diversos tubos comunicantes? Dos puntos, cualesquiera, determinan la posición de una recta. ¿De qué clase es la que

pasa por dos niveles? De igual clase es el plano que pasa por los tres.

El agua busca siempre su nivel. La misma comunicación que establecimos por la parte inferior de los tubos, podemos establecerla ahora por la parte superior. Tome dos recipientes, dos vasos cualesquiera; llene de agua uno de ellos. Doble un tubo en dos partes desiguales. Una vez frío el tubo, introduzca la rama más corta en el vaso lleno, sorba por el otro extremo y recoja el agua que sigue saliendo, por sí sola, en el frasco vacío. Apoye ambos sobre la mesa y observe hasta cuándo sigue pasando el agua de un vaso a otro. El aparatito que ha construido se llama sifón de chorro continuo, y se utiliza, entre muchas otras cosas,



para desagotar un recipiente que no se puede o no se quiere mover: la pecera, por ejemplo.

Tome un irrigador con su goma correspondiente. Cuélguelo, lleno de agua, en un lugar elevado. Para que el agua no salga, basta con mantener el extremo libre de la goma a nivel más alto que el del agua en el recipiente. Hágalo así. Vaya, luego, bajando lentamente. ¿Podría decir en qué momento comienza a salir el agua y por qué sale. Observe cómo es el chorro. Baje ahora la goma cuanto pueda, pero teniendo siempre el extremo vuelto hacia arriba. Observe cómo sale el agua en comparación con el anterior.

El agua busca su nivel. Afine un tubo. Para ello bastará con que lo caliente como para doblarlo, pero tirando suavemente como para alargarlo mientras está sobre la llama. Efectivamente, el tubo se alarga y disminuye de calibre. Déjelo enfriar, córtelo en la parte media y tendrá dos tubos afilados.

Aplique uno de ellos al extremo de la goma, sujetándolo fuertemente con una cinta, y observe cómo es el chorro de agua que sale por su extremo afilado, y has-

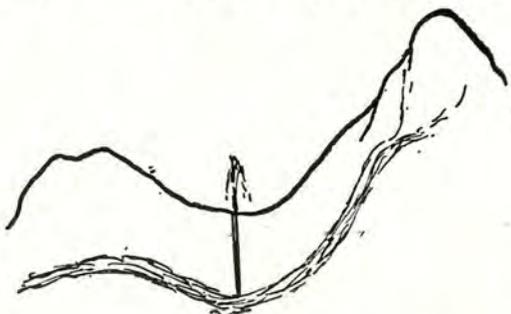
ta dónde alcanza en altura. Compárelo con los anteriores.

Después de haber hecho todos estos trabajos, estará el niño en condiciones de responder a las siguientes preguntas:

¿Por qué, en las ciudades o casas donde hay aguas corrientes, sale el agua con tanta facilidad por las canillas? Observe la altura, natural o artificial (cerros, lomas o torres) a que se construyen los depósitos. Para que el agua salga con igual presión por todas las canillas de una casa, suele colocarse un depósito en la azotea; en las de muchos pisos, se hace subir el agua por medio de bombas.

¿Cómo será el lecho de los ríos para que el agua pueda correr con facilidad? ¿A qué se deberá la rápida correntada de los torrentes? ¿A qué se deberá que el río de la Plata tenga una corriente tan mansa?

Observe una fuente y procure explicar su funcionamiento. En la Naturaleza suelen también encontrarse y se los denomina, también, fuentes o manantiales. El Pozo Artesiano es una fuente que el hombre hace brotar perforando, a veces, a grandes profundidades, y su funcionamiento se explica por el mismo principio.



Así como hay ríos en la superficie de la tierra, los hay que recorren caminos subterráneos sobre lechos impermeables, pétreos o arcillosos. El esquema que acompaña estas líneas muestra con claridad cómo funcionan los pozos artesianos. Procure explicarlo. Consulte cualquier enciclopedia el artículo "Artesiano", quizás encuentre algún dato que le interese.

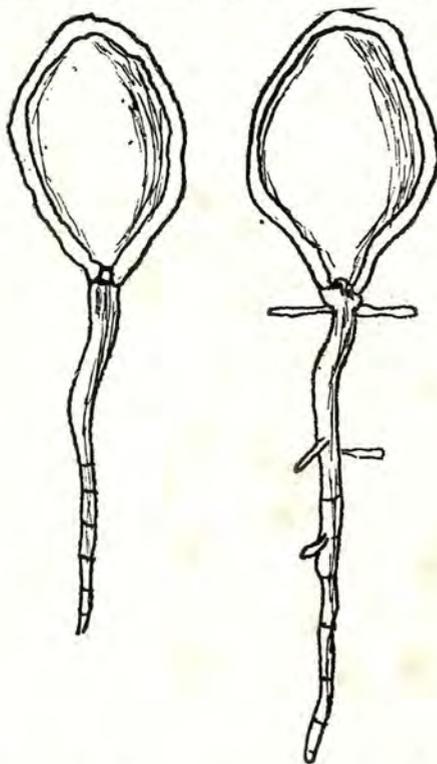
¿Por dónde crece la raíz? — ¿Cómo van nuestros sembrados? Seguramente tendremos gran cantidad de semillas germinadas y, por lo tanto, en nuestros cuadernos de deberes aparecerán numerosos apuntes detallando las diversas fases del fenómeno. Hoy vamos a procurar observar algo que es muy interesante: procuraremos sorprender por dónde crece la raíz.

Para ello tomemos semillas — de nuestros germinadores, — cuyas raicillas tengan uno o dos centímetros. Elijamos una de cada clase. No olvidemos que estamos trabajando con cosas sumamente frágiles; procedamos con todo el cuidado posible, a fin de no dañar a la naciente plantita.

Las colocaremos, pues, sobre nuestra mesa de trabajo; quitamos, aplicando un pedazo de algodón hidrófilo, el exceso de humedad que tenga la raíz en su exterior, a fin de que no se nos corra la tinta. Luego, con una pluma muy fina, y a partir del extremo de la raíz, marcamos varias divisiones de un milímetro, hecho lo cual, y con las mismas precauciones que antes, colocamos las plantitas en el germinador con la punta de la raíz dirigida hacia abajo. Tengamos cuidado de cor-

tar la punta de la raíz a una de las marcadas.

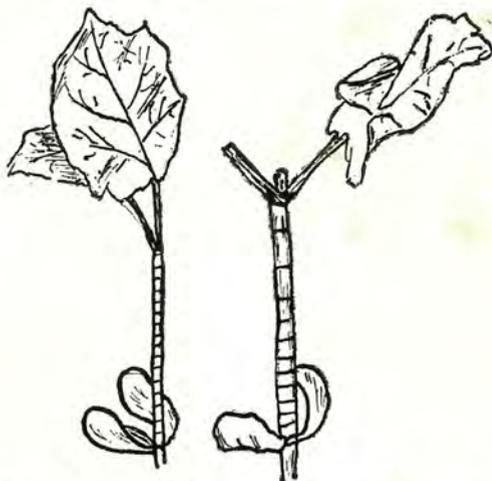
Al cabo de veinticuatro horas observemos lo que ha sucedido. ¿Se mantienen las divisiones a igual distancia? ¿A qué se deberá esa variación? ¿Cuáles divi-



siones acusan un mayor alargamiento? ¿Y en la que despuntamos? ¿Puede decirnos, ahora, por dónde crece la raíz?

La punta de la raíz aparece protegida por una envoltura, especie de dedo de guante, llamado *cofia*, bastante resistente como para evitar que la raíz se lastime al rozar fuertemente las tierras y piedras que atraviesan.

¿Cómo crece el tallo? — En forma semejante a la anterior podemos estudiar el crecimiento del tallo.



Utilizaremos las plantas que deben haber nacido en las macetas. Utilizando una regla graduada, pluma y

tinta marearemos en el tallo varias divisiones, siempre de arriba abajo y a partir del botón terminal. Podemos utilizar divisiones mayores, de dos o tres milímetros.

Junto al tallo y a modo de rodrigón, clavaremos una varita, más alta que el tallo. En ella haremos una señal con tinta mareando el punto más alto del tallo.

Grado Sexto

Lenguaje

Lectura. El mar.

Trataré de decir ahora la impresión que me causó el mar en nuestra primera entrevista.

Había llegado por la tarde, con mis padres, a una casa de pescadores alquilada para la época de los baños, en un pueblecillo de la costa santonesa. Sabía que estábamos allí para una cosa que se llamaba el mar, pero que yo no había visto todavía (una línea de dunas me lo ocultaba a causa de mi pequeña estatura), y estaba impaciente por conocerlo. Luego de cenar, pues, a la caída de la noche, me escapé solo afuera. El aire vivo, áspero, olía yo no sé a qué de desconocido, y un ruido singular, a la vez débil e inmenso, hacíase tras las montañitas de arena a las cuales conducía un sendero.

Todo me espantaba: este trozo de sendero desconocido, el crepúsculo cayendo de un cielo cubierto, y también la soledad de este rincón del pueblecillo... Sin embargo, armado de una de esas resoluciones súbitas, como suelen a veces tomarlas los niños más tímidos, partí con paso firme... Después, de golpe, me detuve sobrecogido, temblando de miedo. Delante de mí, algo aparecía; algo sombrío, rumoroso, que había surgido de todas partes al mismo tiempo y que parecía no tener fin; una extensión en movimiento que me producía vértigo mortal... Evidentemente, el mar era esto. Era de un verde obscuro, casi negro; parecía inestable, pérfido, devorador; se movía y agitaba por todas partes a la vez, con apariencias de maldad siniestra. Arriba se extendía un cielo uniforme, gris obscuro, como un manto pesado.

Muy lejos, sólo muy lejos, a inapreciables profundidades del horizonte, veíase un desgarrón, un hueco entre el cielo y las aguas, larga grieta vacía, de una clara palidez amarilla.

Y regresé corriendo, el rostro demudado, pienso, y los cabellos atormentados por el viento, con ansia extrema de llegar junto a mi madre, de besarla, de apretarme junto a ella, de hacerme consolar de mil angustias anticipadas, inefables, que me habían apretado el corazón frente a estas grandes extensiones verdes y profundas.

Pierre Loti.

Julián Viaud, universalmente conocido por su pseudónimo de Pierre Loti, fué oficial de la marina francesa, en cuya condición visitó los más apartados rincones del mundo. Expresó sus impresiones de viaje en todas sus novelas, muchas de las cuales, son verdaderas obras maestras, como por ejemplo: "Pescador de Islandia", "Mi hermano Ives", "Ramuntcho", "La novela de un niño", etc. De esta última, está tomada la lectura que antecede. Es un escritor delicadísimo, a me-

Al cabo de algunos días observemos en cuánto supera la punta del tallo la marca hecha en la varilla, y confrontemos con la regla graduada las variaciones sufridas por los espacios señalados. ¿Qué conclusiones podemos deducir de lo observado? Detalle prolijamente el trabajo realizado.

nudo melancólico y pesimista, de exquisita sensibilidad y estilo ágil, flexible y espontáneo. Nació en 1850 y murió en 1923. Todas sus obras están vertidas al español.

Cópiese en el pizarrón con todo cuidado. Luego léala usted, dando a cada palabra y a cada frase todo su valor expresivo. La voz juega un papel importantísimo en la lectura; es menester hacer sentir la musicalidad de las frases, única forma en que se logrará penetrar íntimamente en el sentido de ellas. No nos cansaremos de repetirlo: la música de una frase completa si significación; hay en las ideas algo inefable, pero donde la palabra no llega, puede llegar la armonía de una oración bien construída. Lea, pues, la lectura varias veces. Es una descripción, una simple descripción; pero Pierre Loti no se contenta con mostrarnos las cosas que ve, sino que nos las muestra como envueltas en su propio espíritu. Es una forma admirable de describir, y desde luego, la más difícil de todas. Quieras que no, la emoción nos va ganando lentamente; vemos el cuadro, trasladado en forma magnífica, pero vemos, sobre todo, al autor que vivifica todos los detalles al reflejarlo en su espíritu emocionado. De ahí que podamos leer este trozo una y cien veces sin llegar a la fatiga, y sorprendamos cada vez un matiz nuevo, delicadísimo, lleno de verdad.

Hagamos notar la personificación del mar: el mar ya, no es una cosa, sino una persona, y se le aplican adjetivos que sólo convienen a las personas (inestable, pérfido, devorador, con apariencias de maldad siniestra). Obsérvese en la primera frase donde habla de nuestra primera entrevista; no dice "cuando la vi por primera vez", sino "en nuestra primera entrevista", como si hubiera reciprocidad, como si se tratara de individuo a individuo.

Vienen luego las circunstancias de esa entrevista; la curiosidad, el deseo de ver el mar oculto tras las dunas, y luego la escapada. Apuntan en seguida dos o tres detalles interesantísimos: la aspereza del aire y su olor sui géneris (sensaciones táctiles y olfativas), y un ruido (auditiva) a la vez débil e inmenso. Nos parece admirable lo expresado por la aparente contradicción de estos adjetivos; en efecto, así es el ruido del mar en calma: débil por la intensidad, inmenso por la extensión.

A continuación nos dice su estado de ánimo: el temor a lo desconocido, al misterio de las cosas que le rodean. Pero es mayor la curiosidad que el miedo y avanza con paso firme. De pronto, el mar surge de todas partes al mismo tiempo. Hacer observar bien esta expresión que nos parece insuperable para calificar al mar.

Explicar y justificar el empleo de cada uno de los detalles con que va caracterizando al mar y al paisaje. El cielo, un manto pesado, gris obscuro, con un desgarrón en el lejano horizonte. Obsérvense los detalles del color; el del mar, el del cielo, el del hueco

que se nota entre el cielo y las aguas. Haga notar la selección que hace el autor de los matices: "verde obscuro, casi negro"; "gris obscuro", "clara palidez amarilla".

Por último, el dulce sentimiento infantil de buscar en el regazo materno consuelo a sus inefables angustias. Obsérvense aún los detalles: "los cabellos atormentados por el viento" (atormentados es mucho más expresivo que agitados); el ansia de llegar junto a la madre, expresada y reforzada por frases breves: "de besarla, de apretarme junto a ella, de hacerme consolar...".

Pasados unos días, propóngase a los alumnos un cuestionario para que analicen esta lectura por escrito. Podría ser, sobre poco más o menos, el siguiente: ¿Qué se propone el autor con este trabajo? ¿En qué circunstancias realizó su primera entrevista con el mar? (Lugar, momento, etc.). ¿Qué sentimiento lo lleva a fuera después de cenar? ¿Por qué dirá que todo le espantaba? ¿Qué experimenta al ver aparecer súbitamente el mar? ¿Es natural el movimiento que lo lleva a buscar refugio en su madre?

Expresar los detalles que muestran la personificación del mar y explicarlos. Aspecto del mar: ruido, color, extensión, etc. Aspecto del cielo.

Deben agregarse todos los puntos sobre los que usted crea conveniente insistir. Procure que los alumnos no contesten secamente a las preguntas, sino que el resultado sea como una composición.

Composición

Provéase de una colección de láminas que representen escenas diversas. Las revistas ilustradas suelen traerlas muy interesantes; con la ventaja de que suelen agregarle alguna leyenda que puede facilitar su correcta interpretación. Estas láminas pegadas sobre cartón, pueden resultar muy útiles; pero si no las tiene usted coleccionadas, no ha de esperar a conseguirlas para realizar este trabajo. Puede usted reemplazarlas con tarjetas postales, reproducciones de cuadros famosos, que se venden en las buenas casas del ramo.

Reparta una a cada niño; mucho mejor si son distintas. Dígales, por ejemplo, que esas láminas representan la escena culminante de un cuento, de una narración, que ellos han de escribir; que observen cuidadosamente todos los detalles con el objeto de utilizarlos como es debido en el trabajo que van a realizar. Deles tiempo suficiente para pensar e hilvanar las ideas, y luego déjelos escribir con absoluta libertad. Nunca la libertad ha de ser tanta que no les lleve usted el auxilio de sus consejos. Libertad para escribir lo que se les ocurra. Usted ha de ir por los bancos continuamente, procurará penetrar lo que ha querido expresar el niño, y le hará ver cómo puede decir eso mismo en forma más correcta o elegante. Aunque sea poco grato, su ayuda ha de ser mayor para los que más lo necesiten, siempre sin olvidar a los más adelantados.

Anote al dorso de la tarjeta o lámina el nombre del niño que la utilizó. Este trabajo le va a mostrar claramente los progresos realizados por sus alumnos en el curso del año, pues en los últimos días de noviembre volverá a repartir a cada niño su tarjeta para que vuelvan a escribir, y, seguramente, de la comparación de ambos trabajos sacará usted un amplio saldo favorable, no sólo en cuanto a la forma, sino también en cuanto a las ideas, a la facultad de imaginar y de crear.

Al seleccionar las láminas, tenga presente que no a todos los niños les agradan los asuntos serios o trágicos, como no sean los de descaídas aventuras; ordinariamente prefieren los temas cómicos o picarescos. Con asuntos de esta índole, hay algunas láminas inglesas que son preciosas y admirablemente ajustadas a nuestro objeto. Las revistas ilustradas inglesas para niños, traen hermosas ilustraciones.

Mientras prepara usted los detalles del trabajo que antecede, ponga a sus niños la descripción de una escena. El asunto es el siguiente: *Bebé* ha querido jugar con el gato y resultó arañado.

Explique usted el asunto y dé una de las muchas formas en que podría ser desarrollado. Tal, por ejemplo, la siguiente:

Bebé tiene un hermoso gato color ceniza. Cuando *Bebé* está sentado a la mesa, en su sillita alta, tomando el desayuno, el animal se le acerca con mil zalameñas deseoso de compartir las golosinas. Pero hoy llevó su atrevimiento hasta el extremo de saltar a la mesa con gran contento de *Bebé*. Ronroneando mimosamente comenzó el gato por lamer las manos del niño, y luego la boca, es decir, todos aquellos lugares donde tenía *Bebé* restos de los dulces que le habían servido. Todo marchaba a las mil maravillas, cuando se le ocurrió al niño besar, a su vez, al gato. Como el animal no se quedaba quieto, tiró *Bebé* con todas sus fuerzas de los largos bigotes. La bestia maulla desesperadamente y de un furioso zarpazo se libra de su imprudente verdugo. *Bebé* llora y sangra. Viene su madre a consolarlo. El gato, previendo el castigo, ha desaparecido. "No debes hacer daño a los animales — dice la mamá — y, sobre todo, debes desconfiar de los gatos; ellos no saben de juguetes, y muy pronto muestran las uñas".

Los niños utilizarán esta escena u otra cualquiera, según les plazca, y los trabajos, como de costumbre, serán corregidos por sus autores unos días después.

Gramática y vocabulario

Gramática es el arte de hablar y escribir correctamente. Si consiguiéramos nosotros, en la escuela primaria, que nuestros alumnos aprendieran a hablar y escribir medianamente bien, aunque no supieran distinguir un pronombre de un adjetivo, habríamos logrado un altísimo ideal. Porque a hablar se aprende hablando y a escribir, escribiendo; es decir, que la gramática se aprende en forma empírica. Más tarde, pero mucho más tarde, cuando ya el espíritu está maduro para las reflexiones serias, pueden estudiarse con provecho la analogía, la ortografía, etc., que son conocimientos puramente especulativos. Y no entraremos en la discusión del punto; creemos que estudiar razonadamente gramática en la escuela primaria, es perder el tiempo. Con todo, no debe dejarse pasar ninguna oportunidad que se presente para insistir en los conocimientos gramaticales, pero en forma incidental, no sistemática.

En esa forma conseguiremos, posiblemente, mucho más, porque el conocimiento a transmitir es "vivo", de actualidad.

Todo lo cual no obsta para que estudiemos sintaxis, que es la parte de la gramática que tiene más inmediata aplicación en nuestro grado, ya que nos ayudará a interpretar con mayor corrección lo que leemos, y a expresar con mayor claridad nuestro pensamiento por escrito. Comenzaremos por el estudio de la oración, distinguiendo entre oración y frase. Hagamos observar:

El árbol más alto del parque

Ante tal conjunto de palabras, nos imaginamos un árbol, un árbol que sobrepasa a sus compañeros del parque; con ellas expreso una idea, pero no digo nada del árbol; las palabras "más alto del parque", individualizan un ejemplar determinado, pero siempre es la imagen de un árbol lo que evoca mi espíritu. Si ese ejemplar tuviera un nombre — pino, por ejemplo, — bastaría ese nombre para ahorrarnos todas las demás palabras. Esto es lo que constituye una frase.

Ahora bien: si a cualquiera de estas dos frases les agregamos las palabras "se secó", habremos afirmado algo del árbol, es decir, habremos concretado nuestro pensamiento, habremos formulado una oración.

Tenemos, entonces, que todo grupo de palabras que expresa una idea, constituye una frase; todo grupo de palabras que expresa un pensamiento, constituye una oración.

Escríbase una serie de frases y de oraciones entremezcladas, para que los alumnos las individualicen.

La presencia del verbo en forma personal, revela la existencia de una oración. Hágase observar esto en todos los ejemplos que ponga, pero no en la primera clase, sino en las subsiguientes. Proceda con mucha lentitud. Cuando lo juzgue conveniente, haga separar las oraciones de un trozo, teniendo siempre cuidado de que sean todas principales; deje las subordinadas para más adelante.

Para la lectura y poesía del número próximo, conviene consultar el significado de las siguientes palabras: inconsciente, espectro, espeluzna, aunado, miriadas, derrumbadero, arriero, piara, guardamonte, indecifrible, (cifra, cifrar), henchido, coartar, recóndito, soñolienta, sonámbula, cárdeno, torvo, zalea, matraca, sierpe, boa, agreste, deleznable, brizna.

PARA APRENDER DE MEMORIA

Paisaje

Desde elevada colina
miro el paisaje lejano;
brilla arriba claro el cielo
sobre la paz de los campos.

Abajo, el río, en sus ondas
azules, refleja el vario
panorama de la orilla
silencioso y sosegado.

Un niño, en frágil barquilla,
pesca con caña, cantando
de gozo, al ver que el anzuelo
muerden los peces dorados.

Y más allá se distinguen
en reducidos tamaños,
casas, hombres y jardines,
y bueyes, bosques y prados.

Lavan ropa las muchachas,
o, sobre el césped saltando,
se persiguen, juegan, ríen,
con juvenil arrebató.

No se concrete Vd. a leer, en nuestra sección didáctica, sólo lo que corresponde a su grado. Lea también, con igual interés, lo que escribimos para los demás grados, en la seguridad de que hallará ahí sugerencias útiles para Ud. y aplicables en su trabajo.

Y la rueda del molino
lanza diamantinos rayos;
el aire fresco y fragante
me trae el rumor lejano.

Enrique Heine.

Enrique Heine, ilustre poeta alemán nacido en Dusseldorf en 1797 y muerto en París en 1856. Sus obras están impregnadas de un pesimismo amargo y doloroso, y llenas de ironía. Se dijo de él que era un ruiseñor alemán que había anidado en la peluca de Voltaire, frase que lo caracteriza perfectamente.

La poesía que publicamos es la que lleva el número III de El Regreso y la traducción pertenece a José Pablo Rivas. Haremos notar que, con objeto de ponerla al alcance de los niños, hemos suprimido la última estrofa y hemos reemplazado la primera por la que aquí ocupa igual lugar. Nada más lejos de nuestro ánimo que enmendar la plana al dulcísimo poeta del cancionero, pero queríamos poner en manos de los niños este hermoso cuadro libre de los toques de amargo excepticismo que hemos suprimido. Queda así explicada, ya que no disculpada, la profanación.

Procédase como lo hemos indicado en otras oportunidades. Insistimos en que se lean los versos atendiendo sólo a los signos de puntuación, sin detenerse al final de cada verso cuando los signos no lo indiquen.

Conviene comparar esta descripción con la de Pierre Loti que estudiamos en Lectura; aquí el cuadro se desarrolla por planos sucesivos y ordenados: puesto el espectador en determinado lugar, nos dice cuanto alcanza a divisar su vista. Primero es el cielo sereno y despejado, luego el campo extendiéndose hasta el lejano horizonte. Y vienen los detalles: el río, las tierras de laboreo, los bosques sombríos, las praderas cubiertas de césped; el niño que pesca, los hombres que trabajan, las muchachas que lavan y juegan. Todo es sereno, calmo, lleno de tranquila paz. Un paisaje que diríamos de égloga. No hay tintes violentos ni detalles dramáticos. La vida está llena de suave dulzura, de campesina tranquilidad. El espíritu goza en la contemplación de todos los detalles.

Hágase notar, en la última estrofa, la clase de molino a que se refiere. No es desde luego un molino impulsado por el aire, sino por el agua. La rueda, por un dispositivo especial de aletas o palas, es accionada por un fuerte chorro. Para ello es menester que el agua haya sido previamente embalsada por medio de diques o represas, por cuyas compuertas se precipita violentamente. Es la fuerza motriz más usada en las regiones montañosas.

Explíquese, en cada caso, la justeza de los adjetivos empleados, haciendo observar que de la exacta aplicación de un adjetivo, depende la fuerza expresiva de la

frase. Conviene insistir sobre esto, pues los niños — y los que no lo son, también —, se contentan con aplicar el primer adjetivo que les viene a los puntos de la pluma, sin pararse a considerar si es el que más conviene a ese caso. No hay prosa más floja y desmayada que aquella donde abundan adjetivos vulgares. Volveremos sobre esto en la primera oportunidad.

La cuarta estrofa requiere aclaración donde dice "en reducidos tamaños". ¿Por qué se verán en esa forma las casas, hombres, jardines, etc.? Traer a colación los puntos de perspectiva estudiados en clase de dibujo, haciendo notar que no solamente en dibujo han de respetarse sus leyes, sino siempre que se trate de dar la impresión de un cuadro, así sea en literatura, como en este caso.

La composición está realizada en **redondillas**, que es la cuarteta formada por octosílabos asonantados los versos segundo y cuarto. Son consonantes las palabras que a partir de la vocal acentuada tienen las mismas letras (vocales y consonantes), y asonantes las que tienen iguales únicamente las vocales. El verso octosílabo es el más fácil en español, y es el comúnmente usado en la poesía popular.

Apréndase esta poesía de memoria.

DICTADO

No le llame la atención, maestro, el que tomemos nuevamente para nuestro dictado de hoy, un tema de historia antigua. No sería difícil que usted concretara su programa de esta materia a la historia argentina exclusivamente. Sin embargo, es conveniente que recuerde que la ley 1420, al establecer el **mínimum** de conocimientos para la escuela primaria, exige rudimentos de historia general. Al formularse los programas que se tienen por oficiales, se omitió este detalle, no sabemos por qué razón, ya que no puede haber ninguna valedera que se oponga a la ley. Por lo demás, nos parece indispensable ubicar la vida de nuestra patria, en la larga sucesión de los siglos, en íntima relación con la vida de los demás pueblos, y no en un aislamiento que, aparte de que podría despertar un orgullo exagerado en nuestros niños, es falso de toda falsedad.

Las religiones antiguas

Cuando estudiamos hoy las poéticas leyendas de las viejas mitologías, y gozamos de los dulces encantos de sus variadas ficciones, no acertamos a comprender la capital importancia que tuvo la religión en la civilización y progreso de los pueblos. Y es que, vulgarmente, cometemos el grave anacronismo de juzgar e interpretar la vida antigua, según nuestra propia manera de vivir; y como hoy, para el común de las gentes, la religión es asunto poco menos que privado, individual, nos inclinamos a pensar que siempre fué lo mismo. Sin embargo, difícilmente podría cometerse error más grosero.

La religión antigua no tenía tanta importancia para el individuo cuanto la tenía para la sociedad. La sociedad era la religiosa; la religión absorbía íntegramente al individuo; no había diferencia entre vida civil y vida religiosa ni nadie hubiera podido concebirla. Esa diferencia la había de establecer el Cristianismo al adorar un solo Dios para todos los hombres.

A la religión debemos todas las disposiciones fundamentales de nuestro derecho de gentes. De ella nació,

por ejemplo, la institución de la familia, piedra angular de las sociedades modernas, y el derecho de propiedad, su lógica consecuencia. Cuando hoy decimos "hogar", no pensamos para nada en el fuego sagrado, siempre encendido, y ante el cual ofrendaron los padres y los hijos en la larga sucesión de las generaciones; cuando decimos "términos" (por límites), no imaginamos que así se llamaron los dioses que velaban por la integridad de la tierra donde dormían los antepasados su sueño de siglos. Y esa tierra es la "patria", la verdadera patria, la tierra de los padres. Obsérvese que todavía hoy se discute si la nacionalidad de un hombre es la de su padre o la de su nacimiento.

Y por este camino, podríamos multiplicar los ejemplos hasta cansarnos, pero con lo dicho basta para comprender que no deben tomarse a la ligera y como cosa de poco más o menos, ni con sonrisa piadosa ni gestos de compasión, las creencias y los cultos que hoy nos parecen ingenuos cuando no ridículos, sino que debemos pensar que tras el aparato de la ficción poética se encierran ideas trascendentales, que han llegado hasta nosotros y reglan, querámoslo o no, muchos de los fundamentalísimos detalles de nuestra propia vida.

Claro está que no cabe, maestro, dentro de los estrechos límites de un dictado la sólida fundamentación de lo que se afirma; esa es la labor que debe realizar usted al efectuar el estudio de lo que va a dictar, según lo indicamos en números anteriores. Sobre este asunto, le aconsejamos la lectura de "La Ciudad Antigua" de Fustel de Coulanges, obra interesantísima y fundamental para penetrar en la vida de las viejas sociedades.

Al estudiar este dictado, haga notar que los adverbios terminados en mente conservan el acento del adjetivo que les da origen. Así, en el texto, tenemos difícilmente, íntegramente, y como éstos, íntimamente, últimamente, ágilmente, etc. En realidad no se trata de una palabra con dos acentos, sino de una compuesta de otras dos, conservado cada una su propia ortografía.

En la sección correspondiente encontrará usted dos cuentos de Pío Baroja para la lectura del sábado. Baroja es uno de los más difundidos novelistas españoles contemporáneos. Nació en Madrid en 1872. Entre sus obras, generalmente impregnadas de un fuerte realismo y realizadas en un estilo sobrio y vigoroso, merecen citarse: La Buseca, Mala hierba, Jaun de Alzate, Paradox Rex, etc., etc.

Si el tiempo que indica el horario no basta para desarrollar la clase eficazmente, tómese el que necesite. Nadie exige ya que el maestro obedezca el toque de campana. Este no sirve más que para indicar la hora.

Trabajemos, eso sí, con sinceridad si deseamos ganarnos la confianza de quienes deben estimularnos en nuestras tareas.

Cuentos y Otras Lecturas

DOS CUENTOS DE PIO BAROJA

EL TRASGO

EL comedor de la venta de Aristondo, sitio en donde nos reuníamos después de cenar, tenía en el pueblo los honores de casino. Era una habitación grande, muy larga, separada de la cocina por un tabique, cuya puerta casi nunca se cerraba, lo que permitía llamar a cada paso para pedir café o una copa a la simpática Maintoni, la dueña de la casa o a sus hijas, dos muchachas a cual más bonitas; una de ellas, seria, abstraída, con esa mirada dulce que da la contemplación del campo; la otra, vivaracha y de mal genio.

Las paredes del cuarto, blanqueadas con cal, tenían por todo adorno varios números de *La Lidia*, puestos con mucha simetría y sujetos a la pared con tachuelas, que dejaron de ser doradas para quedarse negras y mugrientas.

La mano del patrón, José Ona, se veía en aquello; su carácter, recto y al mismo tiempo bonachón y dulce como su apellido (Ona, en vasconee, significa bueno), se traslucía en el orden, en la simetría, en la bondad, si se me permite la palabra, que habían inspirado la ornamentación del cuarto.

Del techo del comedor, cruzado por largas vigas negruzcas, colgaban dos quinqués de petróleo, de esos de cocina, que, aunque daban algo más humo que luz, iluminaban bastante bien la mesa del centro, como si dijéramos, la mesa redonda, y bastante mal otras mesas pequeñas, diseminadas por el cuarto.

Todas las noches tomábamos allí el café; algunos preferían vino, y chalábamos un rato el médico, joven; el maestro, el empleado de la fundición, Pachi el cartero, el cabo de la Guardia civil y algunos otros de menor categoría y representación social.

Como parroquianos y además gente distinguida, nos sentábamos en la mesa del centro.

Aquella noche era víspera de feria y, por tanto, martes. Supongo que nadie ignorará que las ferias en Arrigotia se celebran los primeros miércoles de cada mes; porque, al fin y al cabo, Arrigotia es un pueblo importante, con sus sesenta y tantos vecinos, sin contar los caseríos inmediatos. Con motivo de la feria había más gente que de ordinario en la venta.

Estaban jugando su partida de tute el doctor y el maestro, cuando entró la patrona, la obesa y sonriente Maintoni, y dijo:

—Oiga su merced, señor médico, ¿cómo siguen las hijas de Aspillaga el herrador?

—¿Cómo han de estar? Mal — contestó el médico incomodado —, locas de remate. La menor, que es una histérica tipo, tuvo anteanoche un ataque; la vieron las otras dos hermanas reír y llorar sin motivo, y empezaron a hacer lo mismo. Un caso de contagio nervioso. Nada más.

—Y oiga su merced, señor médico —siguió diciendo a la patrona—: ¿es verdad que le han llamado a la curandera de Elisabide?

—Creo que sí; y esa curandera, que es otra loca, les ha dicho que en la casa debe haber un duende, y han sacado en consecuencia que el duende es un gato negro de la vecindad, que se presenta por allí de vez en cuando. ¡Sea usted médico con semejantes inbéciles!

—Pues si estuviera usted en Galicia, vería usted lo que era bueno —saltó diciendo el empleado de la fundición—. Nosotros tuvimos una erizada en Monforte que cuando se le quemaba algún guiso o echaba mucha sal al puchero, decía que había sido o *trasgo*; y mientras mi mujer la regañaba por su descuido ella decía que estaba oyendo al *trasgo* que se reía en un rincón.

—Pero, en fin —dijo el médico—, se conoce que los *trasgos* de allá no son tan fieros como los de aquí.

—¡Oh! No lo crea usted. Los hay de todas clases; así, al menos, nos decía a nosotros la criada de Monforte. Unos son buenos, y llevan a casa el trigo y el maíz que roban en los graneros, y cuidan de vuestras tierras y hasta os cepillan las botas; otros son perversos y desentierran cadáveres de niños en los cementerios; y otros, por último, son unos guasones completos y se beben las botellas de vino de la despensa o quitan las tajadas del puchero y las sustituyen con piedras, o se entretienen en dar la gran tabarra por las noches, sin dejarle a uno dormir, haciéndole cosquillas o dándole pellizcos.

—¿Y eso es verdad? —pregutó el cartero candidamente.

Todos nos echamos a reír de la inocente salida del cartero.

—Algunos dicen que sí —contestó el empleado de la fundición, siguiendo la broma.

—Y se citan personas que han visto los *trasgos* —añadió uno.

—Sí —repuso el médico en tono doctoral—. En eso sucede como en todo. Se le pregunta a uno: “¿Usted lo vió?”, y dicen: “Yo, no; pero el hijo de la tía Fulana, que estaba de pastor en tal parte, sí que lo vió”. Y resulta que todos aseguran una cosa que nadie ha visto.

—Quizá sea eso mucho decir, señor —murmuró una voz humilde a nuestro lado.

Nos volvimos a ver quién hablaba. Era un buhenero que había llegado por la tarde al pueblo, y que estaba comiendo en una mesa próxima a la nuestra.

—Pues qué, ¿usted ha visto algún duende de éstos? —dijo el cartero con curiosidad.

—Sí, señor.

—Y ¿cómo fué eso? —preguntó el empleado guiñando un ojo con malicia—. Cuente usted, hombre, cuente usted, y siéntese aquí si ha concluido de comer. Se le convida a café y copa, a cambio de la historia, por supuesto.

Y el empleado volvió a guiñar el ojo.

—Pues verán ustedes —dijo el buhonero, sentándose a nuestra mesa—. Había salido por la tarde de un pueblo y me había obscurecido en el camino.

La noche estaba fría, tranquila, serena: ni una ráfaga de viento movía el aire.

El paraje infundía respeto; yo era la primera vez que viajaba por esa parte de la montaña de Asturias, y, la verdad, tenía miedo.

Estaba muy cansado de andar con el cuévano en la espalda; pero no me atrevía a detenerme. Me daba el corazón que por los sitios que recorría no estaba seguro.

De repente, sin saber por dónde ni cómo, veo a mi lado un perro eseuálido, todo de un mismo color, obscuro, que se pone a seguirme.

—¿De dónde podía haber salido aquel animal tan feo? —me pregunté.

Seguí adelante, ¡hala!, ¡hala!, y el perro detrás, primero gruñendo y luego aullando, aunque por lo bajo.

La verdad, los aullidos de los perros no me gustan. Me iba cargando el acompañante, y, para librarme de él, pensé sacudirle un garrotazo; pero cuando me volví con el palo en la mano para dársele, una ráfaga de viento me llenó los ojos de tierra y me cegó por completo.

Al mismo tiempo, el perro empezó a reírse detrás de mí, y desde entonces ya no pude hacer cosa a derechas: tropecé, me caí, rodé por una cuesta, y el perro ríe que ríe a mi lado.

Yo empecé a rezar y me encomendé a San Rafael, abogado de toda necesidad, y San Rafael me sacó de aquellos parajes y me llevó a un pueblo.

Al llegar aquí, el perro ya no me siguió y se quedó aullando con furia delante de una casa blanca con un jardín. Recorrí el pueblo, un pueblo de sierra, con los tejados muy bajos y las tejas negruzcas, que no tenía más que una calle. Todas las casas estaban cerradas. Sólo a un lado de la calle había un cobertizo con luz. Era como un portalón grande, con vigas en el techo, con las paredes blanqueadas con cal. En el interior, un hombre desarraído, con una boina, hablaba con una mujer vieja, calentándose en una hoguera. Entré allí, y les conté lo que había sucedido.

—¿Y el perro se ha quedado aullando? —preguntó con interés el hombre.

—Sí; aullando junto a esa casa blanca que hay a la entrada de la calle.

—Era o **trasgo** —murmuró la vieja—, y ha venido a anunciarle la muerte.

—¿A quién? —pregunté yo, asustado.

—Al amo de esa casa blanca. Hace una media hora que está el médico ahí. Pronto volverá.

Seguimos hablando, y al poco rato vimos venir al médico a caballo, y por delante un criado con un farol.

—¿Y el enfermo, señor médico? —preguntó la vieja, saliendo al umbral del cobertizo.

—Ha muerto —contestó una voz secamente.

—¡Eh! —dijo la vieja—; era o **trasgo**.

Entonces cogió un palo y marcó en el suelo, a su alrededor, una figura como la de los ochavos morunos, una estrella de cinco puntas. Su hijo la imitó, y yo hice lo mismo.

—Es para librarse de los trasgos —añadió la vieja.

Y, efectivamente, aquella noche no nos molestaron y dormimos perfectamente...

Concluyó el buhonero de hablar, y nos levantamos todos para ir a casa.

LA SIMA

EL paraje era severo, de adusta severidad. En el término del horizonte, bajo el cielo inflamado por nubes rojas, fundidas por los últimos rayos del sol, se extendía la cadena de montañas de la sierra, como una muralla azuladoplomiza, coronada en la cumbre por ingentes pedruscos y veteada más abajo por blancas estrías de nieve.

El pastor y su nieto apacentaban su rebaño de cabras en el monte, en la sima del alto de las Pedrizas, donde se yergue como gigante centinela de granito el pico de la Corneja.

El pastor llevaba anguarina de paño amarillento sobre los hombros, zajonas de cuero en las rodillas, una montera de piel de cabra en la cabeza, y en la mano negruzca, como la garra de un águila, sostenía un cayado blanco de espino silvestre. Era hombre toseco y primitivo; sus mejillas, rugosas como la corteza de una vieja encina, estaban en parte cubiertas por la barba naciente no afeitada en varios días, blanquecina y sucia.

El zagal, rubicundo y peroso, correteaba seguido del mastín, hacia zumbiar la honda trazando círculos vertiginosos por encima de su cabeza y contestaba alegre a las voces lejanas de los pastores y

de los vaqueros con un grito estridente, como un relincho, terminando en una nota clara, larga, argentina, carejada burlona, repetida varias veces por el eco de las montañas.

El pastor y su nieto veían desde la cumbre del monte laderas y colinas sin árboles, prados yermos, con manchas negras, redondas, de los matorrales de retama y macizos violetas y morados de los tomillos y de los cantuesos en flor...

En la hondanada del monte, junto al lecho de una torrentera llena de hojas secas, crecían arbolillos de follaje verde negruzco y matas de brezo, de carrascas y de roble bajo.

Comenzaba a anochecer, corría ligera brisa; el sol iba ocultándose tras de las crestas de la montaña; sierpes y dragones rojizos nadaban por los mares de azul nacarado del cielo, y al retirarse el sol, las nubes blanqueaban y perdían sus colores, y las sierpes y los dragones se convertían en inmensos cocodrilos y gigantescos cetáceos. Los montes se arrugaban ante la vista, y los valles y las hondonadas parecían ensancharse y agrandarse a la luz tibia del crepúsculo.

Se oía a lo lejos el ruido de los cencerros de las

vacas, que pasaban por la cañada, y el ladrido de los perros, el aullar del aire; y todos estos rumores, unidos a los murmullos indefinibles del campo, resonaban en la inmensa desolación del paraje como voces misteriosas nacidas de la soledad y del silencio.

—Volvamos, muchacho —dijo el pastor—. El sol se esconde.

El zagal corrió presuroso de un lado a otro, agitó sus brazos, enarboló su cayado, golpeó el suelo, dió gritos y arrojó piedras, hasta que fué reuniendo las cabras en una rinconada del monte. El viejo las puso en orden; un macho cabrío, con un gran cencerro en el cuello, se adelantó como guía, y el rebaño comenzó a bajar hacia el llano. Al destacarse el tropel de cabras sobre la hierba, parecía oleada negruzca, surcando un mar verdoso. Resonaba igual, acompañado, el alegre campanileo de las esquilas.

—¿Has visto, zagal, si el macho cabrío de la tía Remedios va en el rebaño? —preguntó el pastor.

—Lo vide, abuelo —repuso el muchacho.

—Hay que tener ojo con ese animal, porque malos dimoños me lleven si no le tengo malquerencia a esa bestia.

¿Y eso por qué vos pasa, abuelo?

—¿No sabes que la tía Remedios tié fama de bruja en tó el lugar?

—¿Y eso será verdad, abuelo?

—Así lo hay dicho el sacristán la otra vegada que estuvo en el lugar. Añaden que aoja a las personas y a las bestias y que da bebedizos. Diz que la veyeron por los aires entre bandadas de eulebros.

El pastor siguió contando lo que de la vieja decían en la aldea, y de este modo departiendo con su nieto, bajaron ambos por el monte, de la senda a la vereda, de la vereda al camino, hasta detenerse junto a la puerta de un cercado. Veíase desde aquí hacia abajo la gran hondonada del valle, a lo lejos brillaba la cinta de plata del río, junto a ella adivinábase la aldea envuelta en neblinas; y a poca distancia, sobre la falda de una montaña, se destacaban las ruinas del antiguo castillo de los señores del pueblo.

—Abre el zarzo, muchacho —gritó el pastor al zagal.

Este retiró los palos de la talanquera, y las cabras comenzaron a pasar por la puerta del cercado, estrujándose unas con otras. Asustóse en esto uno de los animales, y apartándose del camino, echó a correr monte abajo velozmente.

—¡Reontra! Es el chivo de la tía Remedios —dijo el zagal.

—Corre, corre tras él, muchacho —gritó el viejo; y luego azuzó al mastín, para que persiguiera al animal huído.

—¡Anda, Lobo! Ves a buscallo.

El mastín lanzó un ladrido sordo, y partió como una flecha.

—¡Anda! ¡Aleánzale! —siguió gritando el pastor—. ¡Anda ahí!

El macho cabrío saltaba de piedra en piedra como una pelota de goma; a veces se volvía a mirar para atrás, alto, erguido, con sus lanas negras y su gran perilla diabólica. Se escondía entre los matorrales de zarza y de retama, e iba haciendo cabriolas y dando saltos.

El perro iba tras él; ganaba terreno con dificultad; el zagal seguía a los dos, comprendiendo que la persecución había de concluir pronto, pues la parte abrupta del monte terminaba a poca distancia en un descampado en cuesta. Al llegar allí, vió el zagal al macho cabrío, que corría desesperadamente perseguido por el perro; luego le vió acercarse sobre un montón de rocas y desaparecer entre ellas. Había cerca de las rocas una cueva que, según algunos, era muy profunda, y sospechando que el animal se habría caído allí, el muchacho se asomó a mirar por la boca de la caverna. Sobre un rellano de la pared de ésta, cubierto de matas, estaba el macho cabrío.

El zagal intentó agarrarle por un cuerno, tendiéndose de bruces al borde de la cavidad; pero viendo lo imposible del intento, volvió al lugar donde se hallaba el pastor y le contó lo sucedido.

—¡Maldita bestia! —murmuró el viejo—. Agora volveremos, zagal. Hemos primero de meter el rebaño en el redil.

Encerraron entre los dos las cabras, y después de hecho esto, el pastor y su nieto bajaron hacia el descampado y se acercaron al borde de la misma. El chivo seguía de pie sobre las matas. El perro le ladraba desde fuera sordamente.

—Dadme vos la mano, abuelo. Yo me abajaré —dijo el zagal.

—¡Cuidiao, muchacho! Tengo gran miedo de que te vayas a caer.

—¡Descuidad vos, abuelo.

El zagal apartó las malezas de la boca de la cueva, se sentó a la orilla, dió a pulso una vuelta hasta sostenerse con las manos en el borde mismo de la oquedad, y resbaló con los pies por la pared de la misma, hasta afianzarlos en uno de los tajos salientes de su entrada. Empuñó el cuerno de la bestia con una mano, y tiró de él. El animal, al verse agarrado, dió tan tremenda sacudida hacia atrás, que perdió sus pies; cayó, y en su caída arrastró al muchacho al fondo del abismo. No se oyó ni un grito, ni una queja, ni el rumor más leve.

El viejo se asomó a la boca de la caverna.

—¡Zagal, zagal —gritó con desesperación.

Nada, no se oía nada.

—¡Zagal! ¡Zagal!

Parecía oírse, mezclado con el murmullo del viento, un balido doloroso, que subía desde el fondo de la caverna.

Loco, trastornado durante algunos instantes, el pastor vacilaba en tomar una resolución; luego se le ocurrió pedir socorro a los demás cabreros, y echó a correr hacia el castillo.

Este parecía hallarse a un paso; pero estaba a media hora de camino, aun marehando a campo traviesa; era un castillo ojival derruído; se levantaba sobre el descampado de un monte; la penumbra ocultaba su devastación y su ruina, y en el ambiente, del crepúsculo parecía erguirse y tomar proporciones fantásticas.

El viejo caminaba jadeante. Iba avanzando la noche; el cielo se llenaba de estrellas; un lucero brillaba con su luz de plata por encima de un monte, dulce y soñadora pupila que contemplaba el valle.

El viejo, al llegar junto al castillo subió a él por una estrecha calzada; atravesó la derruída escarpa,

y por la gótica puerta entró en un patio lleno de escombros, formado por cuatro paredones agrietados, únicos restos de la antigua mansión señorial.

En el hueco de la escalera de la torre, dentro de un cobertizo hecho con estacas y paja, se veían a la luz de un candelabro humeante diez o doce hombres, rústicos pastores y cabreros, agrupados en derredor de unos cuantos tizones encendidos.

El viejo, balbuceando, les contó lo que había pasado. Levantáronse los hombres, cogió uno de ellos una soga del suelo y salieron del castillo. Dirigidos por el viejo, fueron camino del descampado en donde se hallaba la cueva.

La coincidencia de ser el macho cabrío de la vieja hechicera el que había arrastrado al zagal al fondo de la cueva tomaba en la imaginación de los cabreros grandes y extrañas proporciones.

—¡Y si esa bestia fuera el dimoño! —dijo uno.

—Bien podría ser —repuso otro.

Todos se miraron espantados.

Se había levantado la luna; densas nubes negras, como rebaño de seres constructivos, corrían por el cielo; oíase alborotado rumor de esquilas; brillaban en la lejanía las hogueras de los pastores.

Llegaron al descampado, y fueron acercándose a la sima con el corazón palpitante. Encendió uno de ellos un brazado de ramas secas y lo asomó a la boca de la caverna. El fuego iluminó las paredes erizadas de tajos y de pedruscos; una nube de murciélagos despavoridos se levantó y comenzó a revolotear en el aire.

—¿Quién baja? —preguntó el pastor con voz apagada.

Todos vacilaron, hasta que uno de los mozos indicó que bajaría él, ya que nadie se prestaba. Se ató la soga por la cintura, le dieron una antorcha encendida de ramas de abeto, que cogió de una mano, se acercó a la sima y desapareció en ella. Los de arriba fueron bajándole poco a poco; la caverna debía ser muy honda, porque se largaba cuerda sin que el mozo diera señal de haber llegado.

De repente la cuerda se agitó bruscamente; oyéronse gritos en el fondo del agujero; comenzaron los de arriba a tirar de la soga y subieron al mozo más muerto que vivo. La antorcha en su mano estaba apagada.

—¿Qué viste? ¿Qué viste? —le preguntaron todos.

—Vide al diablo, todo vermeyo, todo vermeyo.

El terror de éste se comunicó a los demás cabreros.

—No abaja nadie —murmuró desolado el pastor—. ¿Vais a dejar morir al pobre zagal?

—Ved, abuelo, que ésta es una cueva del dimoño —dijo uno—. Abajad vos, si queréis.

El viejo se ató decidido la cuerda a la cintura y se acercó al borde del negro agujero.

Oyóse en aquel momento vago y lejano, como la voz de un ser sobrenatural. Las piernas del viejo vacilaron.

—No me atrevo... Yo tampoco me atrevo —dijo. Y comenzó a sollozar amargamente.

Los cabreros, silenciosos, miraban sombríos al viejo. Al paso de los rebaños hacia la aldea, los pastores que les guardaban acercábanse al grupo formado alrededor de la sima, y al enterarse de lo ocurrido, rezaban en silencio, se persignaban varias veces y seguían su camino hacia el pueblo.

Se habían reunido junto a los pastores mujeres y hombres, que cuchicheaban comentando el suceso. Llenos todos de curiosidad, miraban la boca negra de la caverna y absortos oían el murmullo que escapaba de ella, vago, lejano y misterioso.

Iba entrando la noche. La gente permanecía allí, presa aún de la mayor curiosidad.

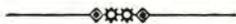
Oyóse de pronto el sonido de una campanilla, y la gente se dirigió hacia un lugar alto para ver lo que era. Vieron al cura del pueblo, que ascendía por el monte acompañado del sacristán, a la luz de un farol que llevaba este último. Un cabrero les había encontrado en el camino, y les contó lo que pasaba.

Al ver al Viático, los hombres y las mujeres encendieron antorchas y se arrodillaron todos. A la luz sangrienta de las teas se vió al sacerdote acercarse hacia el abismo. El viejo pastor lloraba con un hipo convulsivo. Con la cabeza inclinada hacia el pecho, el cura empezó a rezar el oficio de difuntos; contestábanle murmurando a coro los hombres y mujeres una triste salmodia; chisporroteaban y crepítaban las teas humeantes, y a veces, en un momento de silencio, se oía el quejido misterioso que escapaba de la cueva, vago y lejano.

Concluídas las oraciones, el cura se retiró y tras de él las mujeres y los hombres, que iban sosteniendo al viejo, para alejarle de aquel lugar maldito.

Y en tres días y en tres noches se oyeron lamentos y quejidos, vagos, lejanos y misteriosos, que salían del fondo de la sima.

(Vidas sombrías, Madrid, 1900.)



De la Condesa MATHIEU DE NOAILLES

IDOS, DEJADME A SOLAS...

Idos, dejadme a solas con los muertos; reposa
la muerte bajo el polvo, la mañana es hermosa;
tiene el aire perfumes de pensiles y huertos;
los muertos, para el resto de la vida, están muertos.
Este cuerpo ondulante, al pasar de los días,
tendrá su frente calva y sus cuencas vacías,
y he de hundirme en el sueño solitario y profundo
yo que no dormí sola ni una vez en el mundo.
Todo lo que se extingue y todo lo que cesa,
las ávidas pupilas y la boca que besa,
serán silencio mudo y sombra entenebreida,
sube empapada en savia, en oro y en rocío.
¡Tener un rebosante corazón como el mío
de ensoñación y anhelos, de afán y de esperanza,
y no sentir el ósculo de la aurora que avanza!
¡Ser el tiempo inmutable bajo el letal reposo!
Otros vendrán dispuestos al placer jubiloso;
parejas juveniles cantarán sus amores
contemplando las mieses, los campos, las labores,
de la estación que vuelve la color delicada...
y yo estaré ya muerta, y yo no veré nada.
Me será extraño el goce de mi vivir activo;
y todos los que lean en los versos que escribo
el afán de mis ojos y el ardor de mi mente,
vendrán hacia mi sombra luminosa y riente,
mas vendrán con el alma de desaliento herida
porque tiene mi polvo más calor que su vida...

(Trad. de E González Martínez.)

LA IMAGEN

Refléjame en tus pupilas,
pobre fauno que te mueres,
y haz que danze mi recuerdo
entre las sombras perennes.

Di a esos muertos que en mis júbilos
gozarán, que en ellos pienso
cuando por bajo los árboles
pequeñuela y blanca yerro.

Diles qué expresan mi frente,
mi cinta, mi breve boca
y mis dedos regordetes
que con las hierbas se aroman.

Diles mis gestos ligeros
que cambian como la sombra
en los vergeles mecida
por innumerables hojas.

Diles que suelo tener
laxos y lentos mis párpados,
que danzo en la tarde, y mueve
mi falda el aire pesado.

Que adormida, los desnudos
brazos bajo la cabeza,
mi carne es igual que el oro
junto a las venas violetas.

Diles mis cabellos dulces
que aciruelados se azulan,
mis pies como dos modelos,
mis ojos color de luna.

Y diles que en la hora ardiente
tendida junto a las aguas
tengo ansias de sus amores
y abrazo sus sombras vanas.

(Trad. de E. Montagne.)

Créditos A SOLA FIRMA PARA EL MAGISTERIO

JOYERIA Y RELOJERIA

— DE —

EUGENIO LICANDRO

BELGRANO 2833 — U. T. 45, LORIA 4608 — BUENOS AIRES

ARTICULOS FINOS Y DE ALTA FANTASIA.
PIDANOS UNA SOLICITUD POR TELEFONO.

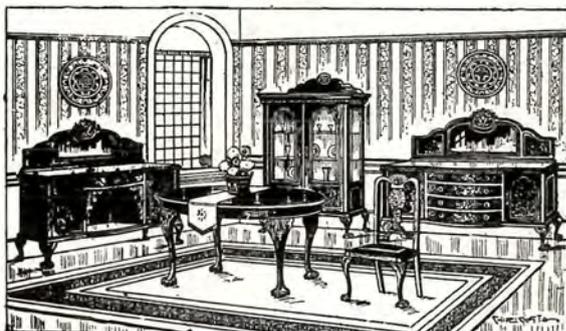
UNICOS POR SU CALIDAD Y BAJOS PRECIOS

AL MAGISTERIO **CRÉDITOS** A SOLA FIRMA
EN 6, 10, 12, 15 Y 20 MESES



DORMITORIO estilo Chipendal. lustre nogal oscuro, lunas de cristal biselado y herrajes florentinos, compuesto de 1 Ropero 2 mts. desarmable, 1 Toilete peinador, 2 Mesas de luz, 1 Cama de 2 plazas con elástico y 1 Banqueta obsequio \$

480



COMEDOR estilo Chipendal lustre nogal oscuro, con finas tallas, compuesto de 1 aparador y Trinchantante Bombé. 1 Vitrina con cristales, 6 sillas tapizadas en cuero y 1 Mesa ovalada con 1 tabla de agregar \$

590

MUEBLERIA

J. BERGUER



Rivadavia 2176

AL INTERIOR REMITIMOS CATALOGO GRATIS

Informaciones y Comentarios

Proyecto de Reformas al Reglamento de Ingreso en la Docencia

SENTANDO una tesis que se defiende oficialmente en este intrincado problema de cómo ha de hacerse la selección de los maestros para su nombramiento, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, Dr. Juan B. Terán, acaba de someter al estudio de ese cuerpo un proyecto de reformas al reglamento actualmente en vigor sobre el ingreso en la carrera del magisterio. La iniciativa, de ser aprobada, entrará a regir el año venidero, plazo que señala su autor para dar tiempo a un análisis meditado de su proyecto y a la oposición de las críticas que contribuyan a la mejor solución que se busca, con lo que es evidente el sano propósito que se persigue con aquella propuesta y la laudable intención de acoger los reparos que a su respecto se enuncien, a la vez que se demuestra con tal decisión la conciencia que se tiene de la complejidad del asunto y la dificultad existente para resolverlo en forma totalmente acertada. He aquí el proyecto:

“El escalafón es una condición básica para un gobierno escolar civilizado.

“Pero el escalafón debe ser perfeccionado para responder a su fin esencial, que es asegurar la mayor idoneidad del maestro y el rendimiento mejor de la escuela. La idoneidad es la condición que la Constitución del país reclama para los nombramientos.

Fundamentos

“El escalafón debe conciliar dos intereses: el derecho del maestro con la mejor educación del niño. ¿Cómo se asegura la idoneidad del maestro? Clasificando las pruebas que la demuestran o la hacen presumir razonablemente. Aquí viene la discusión sobre la antigüedad. Es necesario distinguir dos antigüedades, diríamos: la antigüedad en la espera del nombramiento, y la antigüedad en el ejercicio de la docencia.

“La primera antigüedad — antigüedad en la espera del nombramiento — no induce competencia, sino al contrario, la pérdida de la aptitud si no ha sido ejercida.

“La segunda es la experiencia, capacidad acumulada, antecedente fundamental para ascender en la carrera.

“Aquí se trata solamente de la primera. Cuando se formuló oficialmente el primer escalafón (año 1917) no se tomó en cuenta la antigüedad. Siempre será recordada esa iniciativa de los doctores Ramos y Ayerza. Se dijo solamente que la antigüedad es decisiva cuando sean iguales las condiciones de idoneidad.

“La antigüedad de la gestión para obtener el puesto pudo tener como fundamento la necesidad de destruir las preferencias injustas. Si se nombraba al egresado reciente, postergando al más antiguo, sin considerar la idoneidad, era justo crear la preferencia del antiguo.

Pero no podía tratarse de un procedimiento definitivo, sino transitorio.

“La antigüedad simple no induce idoneidad y no se ajusta a la disposición constitucional que lo exige como condición para los nombramientos. Considerar como factores de competencia de igual valor al diploma, las clasificaciones y el tiempo de espera del puesto es absurdo porque suma cantidades desemejantes, sin común denominador. Tanto valdría como considerar la estructura del aspirante.

“La idea de la antigüedad del diploma ha pensado e nel maestro y olvidado por completo la escuela. Significa pensar en el valor convencional del diploma y desdeñar su contenido; funesto principio que detiene la vida espiritual del país. Es, además, una idea demagógica: que el Estado tiene el deber de nombrar a todos los egresados, sin elegir los capaces. Conspira contra todo régimen escolar puesto que utiliza el esfuerzo para mejorar la enseñanza y para aprender mejor, desde que valen igual el que sabe bien y el que sabe apenas.

“Con cinco años de espera un egresado ramplón (5 de promedio) equivale a un alumno sobresaliente porque irá ganando un punto por año.

“Hay procedimientos, todos mejores que el actual, para computar la antigüedad.

“Primero: Que no exceda nunca de tres o cuatro puntos, suponiendo que durante algunos años la aptitud se conserva. Hoy un egresado que ha esperado diez años, es un candidato invencible porque tiene diez puntos por haber esperado.

“Segundo: Considerar al título y clasificaciones como factores y la antigüedad como sumando (título de maestro 4 puntos, promedio 7, 4 por 7 igual a 28, antigüedad 5 años, suga 33). Así queda disminuída, pero siempre tenida en cuenta la antigüedad.

“La simple antigüedad en la espera como valor igual al título y la clasificación, contraría de una manera abierta el interés de la escuela, obliga al docente con capacidad a perderla postergando su designación para darla a quien ha perdido la poca que tuvo.

“Se dice que el escalafón es un procedimiento mecánico, que suprime la apreciación personal. Todas las normas pueden ser objetadas de la misma manera. Nadie dice que la función judicial es mecánica porque el juez no puede salirse de la ley, y tal condición es la mejor garantía para nuestras sociedades en su estado actual. Nadie estaría tranquilo con jueces de conciencia que pudieran preindir de normas objetivas. Dar validez a la mera apreciación personal, so pretexto que lo que vale son las condiciones que no se toman en cuenta en las clasificaciones, es una máscara del viejo caudillismo, del discrecionamiento político y electoral.

“Se han objetado también las clasificaciones como elemento decisivo de juicio, diciendo que las escuelas

RIVADAVIA
M. BOMCHIL
2546

CALIDAD Y ECONOMIA
ES EL PROBLEMA DEL DIA.
UD. LO RESOLVERÁ ANALIZANDO ESTA OFERTA.

CRÉDITOS A SOLA FIRMA

AL PERSONAL DOCENTE
 DEL C. N. DE E.



Regio juego de dormitorio "Gales" en cedro y raíz nogal color de moda: Ropero de 2 m. de ancho desarmable, Toilete-probador, Cama de 1 ó 2 plazas con elástico, 2 Mesas de luz y 1 Banqueta. Lunas, cristales y herrajes de actualidad, importados, \$ 850.—. Otros juegos de estilos modernos desde. . . \$ **350**



Regio juego de comedor "Gales" en cedro y raíz nogal color de moda: Aparador amplio formato, Trinchante con puerta y estantes de cristal, interior luna, Vitrina revestida con cristales, interior luna, Mesa ovalada para 8 cubiertos y 6 sillas tapizadas en cuero, \$ 600.—. Otros juegos de comedor de estilos modernos desde. . . \$ **400**

FACILIDADES DE PAGO
M. BOMCHIL MUEBLES RIVADAVIA 2546
 2546 BUENOS AIRES

normales no tienen el mismo criterio para juzgar y sus clasificaciones no tienen igual valor. Se dice que se entrega a los profesores de las escuelas el porvenir del alumno.

"En cuanto al primer punto, es contemplado en el proyecto al establecer un nuevo examen común para todos los candidatos. En cuanto al segundo, es la objeción contra la organización universal de las universidades, colegios y escuelas. No se ha encontrado hasta ahora nada que reemplace el examen.

"El proyecto tiende a completar la unificación de las escuelas primarias nacionales, iniciada con la fundación de los consejos escolares de provincia, y la aplicación del escalafón a todos los maestros de la República para crear realmente "el estado magisterial". Su base sería el registro nacional de maestro, que proyecto también. Hasta ahora había ley para la capital, y las provincias estaban fuera de toda ley. Eran colonias o tierras de ocupación, congrua de personalismos. Se da preferencia en igualdad de condiciones a los egresados de la capital o de una provincia en la respectiva jurisdicción, porque es indudable que posee un conocimiento mejor del medio en que va a enseñar.

"Creo que la sanción de este proyecto será un nuevo y decisivo testimonio de la ardua obra de organización y justicia que el actual Consejo Nacional de Educación realiza en las horas de reconstrucción a que asistimos; porque no se busca sino el más sincero bien de la instrucción pública.

"Podría resumirse así: la designación del maestro no es un privilegio ni un sensualismo, sino el reconocimiento de la capacidad del maestro demostrada por su propio esfuerzo para merecer el puesto.

"Se habrá creado así el condigno estímulo para el mejoramiento de la enseñanza y para el esfuerzo de los alumnos de las escuelas normales. Instantáneamente mejorarán su labor, porque verán que de ella depende el porvenir de sus alumnos.

Resolución

"La posición de cada aspirante a ingresar en la carrera docente y, por tanto el derecho a ser propuesto en terna, estará determinada por tres factores: a) Promedio obtenido en observación y práctica pedagógica en todos los cursos de su carrera en la escuela normal respectiva; b) el promedio de las demás materias; c) la clasificación obtenida en el examen a que se refieren las disposiciones siguientes.

"El examen a que se refiere el inciso c) se realizará ante el Consejo Nacional en la capital y ante los consejos escolares en las provincias. El examen se realizará en el mes de julio de cada año.

"El examen será de aptitud profesional y dado en forma práctica ante un tribunal examinador formado en la capital por el inspector general o subinspector general, los inspectores de distrito y un miembro de consejo escolar. Se turnarán en el desempeño de esta función todos los inspectores de distrito y todos los miembros de los consejos escolares. En las provincias, el tribunal será formado por el inspector seccional, dos visitadores y un miembro del consejo escolar. Se turnarán en el desempeño del cargo todos los miembros del consejo y visitadores de la provincia respectiva.

"La escala de clasificación será la misma que la de las escuelas normales.

eresado tiene preferencia para ser empleado en to o provincia donde haya hecho sus estudios, guales sus demás condiciones, equivaliendo, por un punto.

jercicio de la enseñanza en cualquier escuela del Estado, como interino o suplente, equivalente por cada año.

clasificaciones del examen ante las autoridades sejo Nacional de Educación serán comunicadas cina de estadística, encargada de la formación stro nacional de maestros, aspirantes a cargos s."

Nuestra crítica del proyecto

oyecto del doctor Terán se distingue, como ya os, por sus plausibles propósitos y su excelente on; mas, a pesar de esas cualidades encomiables, ativa es inaceptable por la imposible practica- de alguna de sus partes y las fundadas obje- que reconocen otras.

ítimos como exactas la casi totalidad de las con- iones sobre las que se basa el referido proyecto, de las cuales serán compartidas por la opinión , como por ejemplo, las que conciernen al es- que debe tener el escalafón y los intereses en él ados, al concepto enunciado sobre la antigüe- l derecho de selección de los postulantes que al Estado, etc.; pero las medidas prácticas que ponen no gozan de igual acierto, desgraciada-

examen de aptitud profesional" — comenzamos a crítica por el error que reputamos más gra- es inadmisibles por las siguientes razones, de evidenciá e importancia: 1º la "forma prácti- e se le asigna no puede probar absolutamente acerca de la aptitud docente de los candidatos, desde el punto de vista de lo que es una "clase", al efecto, nuestro primer artículo de la sec- idáctica del presente número), cuanto desde el personas que se someterán al examen; 2º es ma- nente imposible alcanzar el modo cómo realizar amen, ya por el crecidísimo número de los que afrontarlo, ya por la propia naturaleza de la ; ¿cuánto tiempo insumirán las miles de "clases" abrán de juzgarse?; ¿cuánto sufrirán las escue- nde se efectúen esos exámenes?; ¿cómo comparar lase dada sobre aritmética, v. gr., con otra de ia, o de naturaleza, o de ejercicios físicos?; ¿será r quien determine el tema de la prueba o se in- ará la aptitud de los examinandos en varios "tó- ?); 3º la constitución de los tribunales examina- conspira, por otra parte, contra la eficiencia de neurso: a) porque carece de idoneidad para in- el tribunal el miembro de consejo escolar que ablece en el presente proyecto; b) por la multi- ad de criterios que apreciarán los exámenes y ad- arán las clasificaciones en razón de la rotación miembros del tribunal. El expediente propuesto í, de imposible aplicación y carente de eficacia. evarse a la práctica, tras de no acreditar la ap- que anhela descubrir en los postulantes, produ- neontables injusticias y acarreará serios trastor- n la marcha regular de muchas escuelas. El con- del examen vigente en colegios y universidades

es absolutamente inapropiado e inadaptable en esta cuestión.

En cuanto a los otros factores que se proponen como determinantes para decidir la selección de los maes- tros aspirantes, al empleo, queda enunciado nuestro juicio en el artículo editorial que en este mismo núme- ro dedicamos al problema en conjunto. Como puede verse al leerlo, desechamos el promedio general de cla- sificaciones y admitimos la conveniencia del de "prác- tica", el que tampoco puede ser exclusivo según lo expondremos en nuestro número próximo.

En el proyecto del doctor Terán quedan todavía dos puntos a considerar: a) la preferencia proyectada para los maestros recibidos en la provincia o territorio don- de haya que proveer las escuelas vacantes, lo cual nos parece atinado y, por consiguiente, aceptable, y b) la bonificación propuesta en beneficio de los aspi- rantes que desempeñen suplencias o interinatos, la que no puede ni debe aprobarse: 1º porque conspira substancialmente contra el propósito selectivo de la reglamentación que se propugna, pues los peores can- didatos podrían ser los mejorados en su colocación para el nombramiento definitivo ulterior mediante su designación previa como suplentes o interinos, la que les agregaría "puntos" a despecho de su mediocridad, y 2º por el grave peligro de favoritismo que implanta- ría en los consejos escolares y la doble ventaja que otorgaría a los favorecidos con suplencias. Esta boni- ficación resentiría la ecuanimidad del reglamento, cual- quiera fuese su forma.

De estas consideraciones que dejamos formuladas, como asimismo de las que exponemos en los otros lu- gares de este número, aludidos a lo largo de esta crí- tica, se infiere cuán necesario es que el Consejo Na- cional de Educación medite con calma, y sin desdeñar las opiniones ajenas, todas las circunstancias que inciden en el asunto. La solución es difícil y siempre será susceptible de observaciones; nunca serán extrema- dos, pues, el tacto y el estudio con que se resuelva en definitiva el problema.

Maestra de la Escuela 14, C. E. 20, desea permutar con maestra del consejo 2, 3 ó 5.
Referencia: La Plata, calle 14, número 707.

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abo- narse en 10 mensualidades.

Urge la Solución del Asunto de los

ENTRE los varios asuntos que merecen contar con la decidida atención de las autoridades escolares está este de los textos de lectura, insoluble todavía a pesar de su importancia. No obstante los requerimientos que a su respecto se han presentado, se carece aún del reglamento que precise las condiciones que deben tener los libros destinados a tal fin y que acuerde la forma estable para su inteligente elección, así como falta el estudio, impostergable ya, según el cual ha de depurarse la nómina de los textos aprobados y fijarse los que se consideran aptos para tal servicio.

La resolución de este problema técnico incumbe, sin duda, al actual Consejo Nacional de Educación, puesto que a la urgencia existente en procurarle solución se añade la capacidad y el deseo alentados de hacer en el presente una obra perdurable por su solidez y honestidad.

Fuera de tal cual iniciativa feliz presentada en alguna ocasión — la última perteneció al doctor Liceaga y fué mal recibida por el Consejo de entonces, quizás por ser muy buena como la era en efecto —, nunca ha logrado este asunto de los textos de lectura la dedicación y la resolución superior que estableciese normas plausibles para elevar el índice de los libros que se usan y organizar el trámite seguido para su aprobación y elección. Y si se repara en la influencia que ese instrumento de labor áulica tiene sobre el tono general de la enseñanza, como también en la no reducida lista de libros francamente malos o deficientes, bien se advertirá que aquella urgencia señalada para estudiar esta cuestión no es ficticia ni insignificante. Por el contrario, decimos que este asunto es de los que

merecen privilegiada atención detenido y concienzudo.

El Consejo Nacional debe dis- la inmediata constitución de l- estudiar el problema de los te- reglamentación general corresp- de los que juzgue útiles. En di- rea es menester realizar con rap- deben faltar representantes de directores de escuela, para que en el examen del asunto todos l- en la mejor eficiencia del traba- yor acierto de la resolución pro-

Repetimos que es urgente acc- por poco que se demore en ini- tirse el uso para el año venidero- todavía se mantienen con vida- inexplicable. Anhelamos que en- 1932 las escuelas usen, sin excep- lectura; y para ello es imprescindi- tardanza, esa labor que asignam-

El trabajo no es difícil, pero- sea en verdad proficuo debe efect- Si así se lo quiere, hay que acom- tamente, único modo que permitir- za y a tiempo las bases de la re- y las condiciones a las cuales de- tos que pretendan servir para- lectura en nuestras escuelas.

Las actuales autoridades de l- del gobierno de nuestra educació- esta cuestión de los textos una- acreditar su renombre y la calida-

Dos Hechos Incomprensibles

CON el mismo propósito de contribuir a la mayor excelencia del gobierno escolar que preside las observaciones que venimos formulando alrededor de ciertas resoluciones emanadas del órgano de aquel gobierno, queremos presentar a la consideración del Consejo Nacional dos nuevos hechos extraños entre sí, que no se avienen con el espíritu de justicia que alienta la corporación. Son ellos:

1º El descuento del 10 por ciento que se ha efectuado, y que se hará también según las planillas por el mes de marzo, en el pago que se hace a los directores de escuela en concepto de eventuales y de subvención para casa. Nadie alcanza a comprender y nosotros tampoco, en virtud de qué resolución ignorada y de cuáles fundamentos, la Contaduría del Consejo ha dispuesto realizar ese descuento, con cuyo monto no se salvarán las finanzas escolares de cualquiera quiebra que los amenace. En cambio, los pocos pesos mermados en la percepción de esas mezquinas partidas trastornan notoriamente la economía de las personas afectadas y crean dificultades que bien valdría la pena evitar. El cercenamiento requerido no tiene justificación de ninguna clase.

2º El otro acontecimiento que ha repercutido ingrata-

mente en el magisterio es la de- ocupar el cargo de sub-inspector- particulares, recaída en el funcio- lo desempeña. Hay sobradas razo- desagrado, y las principales son: rio, a pesar de poseer el título de- ció su profesión al frente de un- cuela, y mucho menos estuvo un s- rector de alguna; que ha hecho t- burocracia escolar, llegando a oe- puesto de secretario de la inspe- tura ahora ejerce indebidamente; inspector con que se le había in- de ocupar su cargo actual tam- en derecho, con menor razón, por ahora tiene. ¿Acaso el escalafón no mente a ese encumbramiento inex- hay entre los inspectores titulares- uno solo que sea acreedor al aser- citada sub-inspección general?

El Consejo Nacional de Educa- cómo es posible que hechos de esta- y adoptar, en consecuencia, las res- ticia corresponden, en cada caso.

Una Resolución que Debe Rectificarse

YA que nos hemos referido al problema de los textos de lectura, desde el punto de vista general, debemos ocuparnos ahora de una última resolución del Consejo Nacional que tiene íntima relación con aquel asunto. Aludimos a la disposición de reciente data por la cual acordó, la citada entidad, no adquirir este año los textos de lectura destinados al curso escolar que se desarrolla y la distribución en las escuelas de provincias y territorios de los libros existentes en los depósitos de la repartición.

La resolución es errónea, en ambas partes, como se advierte fácilmente. ¿En qué razones se funda la no adquisición de los textos propuestos como necesarios para el curso escolar presente? ¿Por qué se limita a las escuelas del interior el reparto de las obras existentes en depósitos? ¿Sirven para su objeto todos los textos repartidos?

Descartamos al contestarnos el primer interrogante, el argumento de índole económica, pues, resultaría inconsistente y por añadidura insostenible conforme con la naturaleza del gasto suprimido. Suponemos, por eso, que la medida reconocerá como causa algún vicio en el trámite seguido por los expedientes de compra o determinadas irregularidades descubiertas en ellos. En tal caso, lo lógico y conveniente era anular las respectivas actuaciones producidas e iniciar nuevo trámite; pero nunca decidir la no adquisición de los libros. Piénsese en la inmensa cantidad de niños que no están en condiciones de adquirir su texto, que es decir en la ineludibilidad del gasto suprimido, y se verá cómo esa resolución peca de impremeditación y carece de acierto.

Se impone, por lo tanto, su rectificación inmediata, cosa que solicitamos al Consejo Nacional en nombre de las necesidades ciertas de todos los niños que resultarán perjudicados por aquella medida evidentemente equivocada.

La distribución de los libros existentes en los depósitos oficiales merece, a su vez, una doble observación: la de la parcialidad del acuerdo, al realizarse el reparto solamente entre las escuelas de provincias y territorios, en lo que salen dañadas las de la Capital, y la inutilidad de esa distribución en los casos en que toquen en suerte obras malas o de precaria eficiencia, de las que seguramente habrá muchas amontonadas en los depósitos del Consejo. Defendemos, como bien se comprende, la única tesis respetable: que el maestro tiene derecho a que su clase sea dotada del texto por él elegido como mejor para su uso, y que el alumno tiene a su turno el suyo de contar con la ayuda superior en pro de su mayor bienestar y mejor educación.

Con tales conceptos, ni debe dejarse sin libro de lectura a ningún escolar del país, ni enviarse a las escuelas los que no sirven, sea por anticuados o defectuosos, sea porque los maestros los juzgan ineficaces.

El Consejo Nacional de Educación, que ha dado testimonio fehaciente de su permeabilidad a las observaciones que coinciden con sus anhelos de buen gobierno, recogerá sin duda, nuestras palabras y hará cuanto está en sus manos hacer para subsanar el error de su resolución objetada y rectificar el daño involuntariamente creado a numerosos alumnos de sus escuelas.

Escuelas que Hacen Falta en los Territorios

A su regreso de la última jira de inspección efectuada recientemente, el Inspector General de las escuelas de territorios ha propuesto al Consejo Nacional la creación de casi cien nuevas escuelas que juzga necesarias para atender el reclamo de la inscripción en seis de aquéllos. Dice el señor Alemandri en su propuesta:

“Es de público conocimiento que las penurias financieras dificultan la acción de las autoridades escolares; si bien el suscripto y los inspectores de sección, como funcionarios de la misma rama de Estado, no sólo no han podido ignorar, sino que han debido imponerse en primer término en la amarga verdad, es también cierto que por la responsabilidad de su misión se vean forzados a estudiar las necesidades de instrucción de la población infantil, de igual modo que si se dispusiera de medios para atenderlas totalmente.

“Se ha llegado así a comprobar que importantes núcleos, en algunos casos hasta de 120 niños, carecen de escuela.

“En posesión de estas informaciones puede decirse que durante el año 1931 será indispensable hacer funcionar en territorios alrededor de cien escuelas más que en el año precedente. Su número se elevaría a 1.150 niños.

“Como aún no se ha sancionado el presupuesto, ig-

nora esta Inspección General, si las finanzas de la repartición tolerarán este asunto o si por el contrario exigirán reducirlo y en qué medida, pero fiel a su deber manifiesta que ese refuerzo no originará erogación alguna en concepto de alquileres, ya que por gestiones de los funcionarios dependientes de la Inspección General se han obtenido locales gratuitos para instalar las cincuenta escuelas de necesidad más imperiosa. Si no se autorizara estas creaciones escolares, numerosos centros de suficiente densidad quedarán privados de enseñanza.

Después de otras reflexiones acerca del sueldo propuesto por él para los directores de esas escuelas, el Inspector General indica los siguientes lugares en los cuales es menester instalar las nuevas escuelas que propone:

Territorio de Misiones: Corredera Gumauday, departamento San Javier. Oberá, departamento Candelaria. Picada Bonpland a Yermal Viejo, departamento Candelaria. Rincón Pecu, departamento Apóstoles. Puerto San Isidro, departamento Candelaria. San Antonio, departamento Frontera. Oro Verde, departamento Cainguas. Puerto Naranjito, departamento San Ignacio. Picada Almafuerte, departamento Candelaria. Colonia Rivadavia, departamento Candelaria. Cuñapirú, departamento Cainguas. Desvío Picada San Javier, departa-



TAPICERIA PUNTILLERIA

LA REINA, la gran casa especialista presenta el surtido más completo en artículos de TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES, CORTINAS, GENEROS DE HILO, SEDAS, MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES, etc., recientemente recibido, a precios que causarán sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado la primer cuota.

CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES

LA REINA
B.Mé. MITRE ESQ. SUIPACHA

PIELES

Contamos con personal experto y competente para toda clase de confecciones, reformas y composturas.

Damos facilidades de pago al personal docente perteneciente al Consejo Nacional de Educación.

Tenemos un inmenso surtido de pieles finas recién importadas a precios sumamente reducidos.



CONSULTEN NUESTROS PRECIOS

SOLICITEN CATALOGO ILUSTRADO

VISITEN NUESTRA CASA

PELETERIA HOLANDESA

CHARCAS 958 - BUENOS AIRES - U. T. 0737 JUNCAL.

tamento San Javier. Picada Flor a Once Vueltas, departamento San Javier. Colonia San Javier, departamento San Javier. Nacientes del Tuna, departamento Apóstoles. Picada San Javier (kilómetro 49), departamento San Javier. El Tigre, departamento Concepción. Santa Ana, departamento Candelaria. Mojón Grande, departamento San Javier. Persigueriño, departamento San Javier.

Territorio del Chaco: Quitilipi, barrio NO, departamento Napalpi. Colonia Lavalle, lote 8, sección tercera. Santa Elena, departamento Martínez de Hoz. Colonia Brandsen, departamento Martínez de Hoz.

Territorio Formosa: Obraje El Tigre, departamento Patiño.

Territorio de la Pampa: Las Chaeras, departamento Conhuello. Colonia 25 de Mayo, departamento Puelén. Colonia La Indiana, departamento Catroló. Colonia

Rossini, departamento Guatraché. Campo Rossini, departamento Trener. Campo Buján, departamento Toay. Potrillo Oscuro, Zona rural de Remeo, departamento Guatraché. La Ahumada, departamento Chicalco.

Territorio de Río Negro: Kilómetro 1079, F. C. S. Barrio Sur de Río Colorado, departamento Pichí Mahuida. Colonia Curri Laumen, departamento General Roca. Río Chico, departamento Norquincó. Fitamiche, departamento Norquincó. La Rinconada, isla Choele Choele, departamento Avellaneda. La Alianza, departamento General Roca. Treneta, departamento Valcheta.

Territorio de Neuquén: Malín de los Caballos, departamento Pieunches. Camaleones, departamento Las Minas. La Buitrera, departamento Pieunches. Confluencia del Coyunco, departamento Zapala. Contra, departamento Huiliches. El Sauce, departamento Picún Leufi.

RESOLUCIONES OFICIALES DE IMPORTANCIA

(Extracto de las Actas de Sesiones del Consejo Nacional de Educación)

SESION DE FEBRERO 25

Se atienden las observaciones periodísticas—

La publicación aparecida en "La Prensa" de hoy, conereta casos de violación del escalafón y reglamentos dictados para asegurar la mayor justicia en el tratamiento y ascenso de la carrera magisterial, que es la política fundamental del actual Consejo, y en consecuencia se resuelve:

Disponer la revisión de las referidas designaciones denunciadas, ya que a pesar del esmero puesto en sus decisiones, dado el cúmulo de éstas adoptadas en los últimos meses, pueden haberse producido tales irregularidades.

Reglamento de pases para Territorios—

Reglamentar en la siguiente forma los pases, traslados y permutas para las escuelas de los Territorios y Colonias Nacionales:

Artículo 1º — Los pases, traslados y permutas serán acordados previo informe de la Inspección Seccional.

Art. 2º — Los pases y traslados pueden otorgarse por las siguientes razones:

- Como medida disciplinaria;
- Por razones de estímulo;
- Por creación o clausura de escuela o de secciones de grados.

Art. 3º — Las permutas sólo se acordarán cuando con ello no se contrarie la letra y el espíritu de esta reglamentación y siempre que se trate de directores o maestros de igual categoría y dentro del mismo territorio.

Art. 4º — Los pases y traslados que se resuelvan a raíz de sumarios y por lo tanto como medida disciplinaria, serán siempre a escuelas de menor importancia y sólo cuando el afectado recupere el buen concepto por su trabajo escolar, podrá ser llevado a otra escuela mejor ubicada o de mayor categoría.

Art. 5º — Por razones de estímulo se otorgarán pases cuando mediaren las siguientes circunstancias:

- Que un director o maestro haya merecido el concepto de **muy bueno** durante tres años consecutivos y mención especial por su empeño en favor del ahorro postal y de la educación social (Biblioteca, Museo, Cooperatoria, Jardín, Huerto Escolar, etc., etc.).

- Cuando el director o maestro resida en el lugar donde esté situada la escuela de la cual solicita pase o traslado.

- Cuando sean autores de libros o trabajos de carácter técnico que hayan merecido aprobación por el H. Consejo.

d) Cuando tenga una antigüedad de más de cinco años en el cargo.

Art. 6º — A los fines de los pases y traslados por razones de estímulo se dividen las escuelas, en escuelas de ubicación favorable y en escuelas de ubicación desfavorable.

Art. 7º — Son escuelas de ubicación favorable, aquéllas que se hallen situadas dentro del radio de cinco kilómetros de las poblaciones, estaciones ferroviarias y puertos, o sobre los caminos pavimentados.

Art. 8º — Son escuelas de ubicación desfavorable aquéllas que están fuera de las condiciones del artículo anterior.

Art. 9º — Los pases y traslados por razones de estímulo serán hechos de escuelas de ubicación desfavorable a escuelas de ubicación favorable, no pudiendo concederse pases, traslados ni permutas a estas últimas sin llenar los requisitos del artículo 5º.

Art. 10. — Cuando a un director o maestro que se halle en las condiciones del artículo 5º, le con venga por cualquier motivo una escuela de las calificadas como de ubicación desfavorable puede solicitar su traslado a ella, considerándose como pase de estímulo.

Art. 11. — Las Inspecciones Seccionales antes del 31 de enero de cada año, para las escuelas con vacaciones de verano, y del 31 de julio, para las con vacaciones de invierno, elevarán a la Inspección General una nómina con el personal, en condiciones de ser trasladado por razones de estímulo y otras del personal que haya solicitado pase por razones de familia, salud, etc., etc.

Art. 12. — Los directores y maestros que se crean con derecho al traslado por razones de estímulo o que lo soliciten por otros motivos, deberán presentar a la Inspección respectiva la solicitud correspondientes antes del 31 de diciembre de cada año, para las escuelas con vacaciones de verano y del 30 de junio para las con vacaciones de invierno.

Art. 13. — Los traslados, pases y permutas se resolverán antes del último día hábil de febrero para las escuelas con vacaciones de verano y el último día de agosto para las con vacaciones de invierno y sólo por razones de estímulo podrá acordarse pase o traslado durante el resto del año.

Art. 14. — Cuando se produzca una vacante en una escuela de ubicación favorable, se llenará la misma con traslado por estímulo, debiendo formularse la terna para la vacante que deja el traslado.

Art. 15. — Las Inspecciones Seccionales formularán dos nóminas de escuelas, una con las de ubicación favorable y otra con las de ubicación desfavorable y se

elevantar copias a la Inspección General de Territorios y a Estadística.

Se divide la Inspección General de Provincias—

Para la mejor atención de las escuelas de la ley 4874, encárgase de las que funcionan en las provincias de Buenos Aires, Santa Fe, Entre Ríos, Corrientes, Córdoba y San Luis, al Inspector General de Provincias señor Salvador M. Díaz; y de las que funcionan en Jujuy, Salta, Tucumán (Catamarca, La Rioja, San Juan, Mendoza y Santiago del Estero, interinamente, al Subinspector General señor Segundo L. Moreno.

Sueldo de vacaciones de Directores y Vices—

Declarar que el Consejo, al acordar sueldos de vacaciones a los maestros que estuvieron al frente de grados, ha entendido incluir entre ellos a los directores y vicedirectores de escuelas primarias.

SESION DE MARZO 5

Distribución de los Inspectores de la Capital—

Aprobar la distribución siguiente de los Inspectores Técnicos Seccionales hecha por la Inspección General de Escuelas de la Capital:

C. E. 1º, señora Odila A. de Bru; 2º, señor J. Miguel Piedrabuena; 3º, señor Jorge Guasch Leguizamón; 4º, señor José Mazzanti; 5º, señor Santiago Vicini; 6º, doctor Marcos L. Badano; 7º, señor Octavio Darnet; 8º, señor Manuel Arnaldo Pellerano; 9º, doctor José Fernando Alvado; 10º, señor Jorge Félix Mieli; 11º, señor Abelardo Baró; 12º, señor Julio Sedano Acosta; 13º, doctor Abel Barrionuevo y señor J. Alfredo Peyrano; 14º, señor Saturnino Costas; 15º, señor Atilio Caronno; 16º, señor Pedro Sapín; 17º, señor Carlos M. Segovia y señora Peyret de Besse; 18º, señor José Continanza; 19º, señor Santiago Giacomotti y doctor Florián Oliver; 20º, señor José Domingo Calderaro.

El Inspector señor José Continanza atenderá, además del Consejo 18º, la Inspección de las "Escuelas al Aire Libre".

CORREO

Un maestro; Capital. — Contestamos una a una las preguntas que Vd. nos formula en su carta:

1º Los textos de estudio, en general y con ese carácter, están prohibidos terminantemente — y muy bien prohibidos — por las autoridades escolares, salvo los expresamente indicados en el capítulo respectivo del Digesto, el que Vd. puede consultar en la escuela.

2º El maestro no puede exigir a sus alumnos ninguna lista de libros y mucho menos para que estudien allí sus lecciones. Los pocos textos que están permitidos — de lectura, historia y geografía — deben usarse como complemento del trabajo del aula, nunca como fuente primera ni única de estudio para el niño.

3º Si el alumno puede tener a su disposición libros para consulta, ya sea en el hogar o bien en la biblioteca de la escuela o del distrito, tanto mejor; pero en ningún caso, ni ese siquiera, los libros de consulta son para "estudiar la lección". El alumno aprende en el trabajo del aula, no "estudia lecciones" en los libros.

4º La explicación del maestro, que Vd. advierte como existiendo para ser reemplazada por el estudio de la "lección" en el libro, es cosa que no debe faltar. Esa manera de ser maestro creemos que ya no se encuentra en ninguna parte de nuestro país.

5º En ninguna resolución se establece la prohibición de fumar a la que Vd. alude. Eso, como lo de la pregunta que sigue en su cuestionario, es asunto librado

a la delicadeza o decencia de cada uno, sea maestro o director. Nosotros entendemos que lo primero no debe hacerse y que lo segundo — las bromas inculcas — está vedado en absoluto al docente que tiene decoro personal y profesional.

Nos placería, no sólo por curiosidad, que Vd. nos expusiera los antecedentes y detalles de la vida de su escuela, que nos imaginamos sabrosos a juzgar por sus preguntas. Sería muy posible que su carta exposición nos sirviese, con la reserva de su origen, para glosar algún comentario útil.

PERMUTA

Directora de 2ª categoría de Escuela Láinez, de una estación importante de la provincia de Corrientes, desea permutar con directora o director de igual categoría de Escuela Láinez ubicada en algún pueblo próximo a la Capital Federal.

También permutaría con maestra de 3ª categoría de una escuela de la Capital Federal. Dirigir correspondencia a Directora Escuela Láinez, 25 de Mayo 579, Goya (Corrientes).

CAJAS TECNOLÓGICAS INDUSTRIALES

Estimado Colega:

Me complace en ofrecer a usted las Cajas Tecnológicas Industriales, en las que he introducido notables reformas durante las vacaciones escolares. De mi trabajo se ocupó deferentemente esta Revista en su número del 10 de agosto p.pdo. Mi deseo es ser útil a mis colegas. Realizo una labor patriótica — modestia aparte — sin miras en negocio alguno. Las Cajas Tecnológicas Industriales presentarán a usted múltiples servicios. Cada caja tiene el tamaño de 34 x 24 x 4 cms. y está confeccionada en madera torciada, liviana pero sólida y elegante. Todo el material que forma la materia prima industrial se encuentra en la sección correspondiente interna de la caja, los elementos líquidos y en polvo están encerrados en frasquitos de vidrio irrompible. Las materias sólidas y las muestras en estuches de cartón blanco reforzado. Los aparatos y dispositivos para preparar en clase la materia prima, van en la sección correspondiente. Todos los elementos y demás objetos contenidos en la caja llevan número progresivo y la nomenclatura se encuentra en lista aparte, invisible para los alumnos. Las experiencias pueden ser ejecutadas por los educandos bajo la guía del maestro, siguiendo así las modernas normas de educación. La Monografía en sus tres puntos: objetiva, descriptiva e Industrial y Práctico experimental, da importancia máxima al sistema. Toda experiencia y ensayo no reviste peligro alguno en su manejo, garantizándose todo resultado.

Nómina de las Series:

- Caja Nº 1. — La Hulla y sus derivados: 26 elementos.
Caja Nº 2. — El Petróleo, sus derivados y componentes: 21 elementos.
Caja Nº 3. — El Azufre, sus derivados y componentes: 20 elementos.
Caja Nº 4. — Geología y mineralogía argentina: 27 elementos.
Caja Nº 5. — Industria de los metales: 27 elementos.
Caja Nº 6. — El Fósforo (cerilla) y su fabricación: 29 elementos.
Caja Nº 7. — La vela y su fabricación: 27 elementos.
Caja Nº 8. — El jabón y su fabricación: 27 elementos.
Caja Nº 9. — El Vidrio y su fabricación: 29 elementos.
Caja Nº 10. — El Papel y su fabricación: 44 elementos.

Precio de venta:

El precio de cada caja es de 7.— \$; la serie completa de 10 cajas, 65.— pesos.
Flete por cuenta del remitente, a razón de 75 ctvs. por cada caja según la nueva tarifa de encomiendas.

Para pedidos e informes a:

ESTEBAN G. BATTARA
CUBA 3054, Buenos Aires

Libros que hallará Vd. en nuestra Administración a precios más convenientes que en cualquier librería.

De JUAN E. FABRE:

La vida de los insectos.
Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos.
Los destructores.
Los auxiliares. Cada uno, \$ 2.25

LIBROS DE LA NATURALEZA:

El mundo alado.
Los animales salvajes.
Los peces de mar y agua dulce.
Los animales microscópicos.
La vida de la tierra.
La vida de las plantas.
La vida de las flores.
El mundo de los minerales.
El mundo de los insectos. La colección, \$ 8.—

LIBROS DE INVENCIONES E INDUSTRIAS:

La navegación.
Las industrias de la alimentación.
Las industrias del vestido.

La industria minera.
Dirigibles y aeroplanos.
La fotografía y el cinematógrafo.
Las industrias agrícolas.

La colección, \$ 8.50 — Cada uno, \$ 1.25.

Gramática castellana, por M. de Montoliú (1ª parte), \$ 1.20; (2ª parte), \$ 1.50; (3ª parte) \$ 2.—

Lecciones de cosas (libro 1º), \$ 2.—; (libro 2º), \$ 2.50; (libro 3º) \$ 2.50

Estudio experimental de algunos animales „ 1.15

Estudio experimental de la vida de las plantas „ 1.15

El acuario de agua dulce „ 2.50

Maravillas del cuerpo humano „ 2.50

Nuestro organismo „ 2.—

Las conquistas del hombre } Los 3 tomos

La vida submarina } **7.50**

Los héroes del progreso }

Geografía humana, por Robertson „ 1.80

LAS OBRAS MAESTRAS AL ALCANCE DE LOS NIÑOS

Historias de Shakespeare.
Los héroes.
La Divina Comedia.
Historias de Andersen.
Guillermo Tell.
Cuentos de Grimm.
Viajes de Gulliver.
Historias de Wagner.
Don Quijote (1ª parte).
Don Quijote (2ª parte).
Más cuentos de Grimm.
La Odisea.
La Hlada.
La canción de Rolando.
Historias de Chaucer.
Historias de Calderón de la Barca.

Más historias de Shakespeare.
Robinson Crusoe.
Ivanhoe.
Cuentos de la Alhambra.
Los caballeros de la tabla redonda.
Cántico de Navidad.
La cabaña del tío Tomás.
La Infantina de Francia.
El Paraíso perdido.
Las Lusiadas.
La gitanilla.
Cuentos de Edgard Poe.
La Araucana.
Orlando Furioso.

Aventuras de Telémaco.
Hazañas del Cid.
Historias de Lope de Vega.
El Lazarillo de Tormes.
La Eneida.
Cuentos de Hoffman.
Historias de Molière.
Más historias de Andersen.
Historias de Goethe.
Historias de Ruiz de Alarcón.
Historias de Schiller.
Historias de Tirso de Molina.
Adamás de Gaula.
Las mil y una noches.

Trovas de otros tiempos.
Sigfrido (La leyenda de).
Historias de Esquilo.
Historias de Gil Blas de Santillana.
Bertoldo, Bertoldino y Cacaseno.
Cuentos de Perrault.
Cuentos de Schmid.
Historias de Sófocles.
La tienda del anticuario.
Historias de Corneille.
Entremeses de Cervantes.
Historias de Aristófanes.
Historias de Lord Byron.
Historias de Tennyson.
Leyendas de Oriente.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.10

GRANDES HECHOS DE LOS GRANDES HOMBRES

Cristóbal Colón. Su vida, sus viajes.
Alvar Núñez Cabeza de Vaca.
El Gran Capitán.
Juan Sebastián Elcano.
El Cardenal Cisneros. Su vida, su obra.

Miguel Servet.
Jorge Washington.
El Duque de Alba.
Don Juan de Austria.
Miguel de Cervantes.
Leonardo de Vinci.
Alejandro Magno.

Carlomagno.
Julio César.
Hernando de Magallanes.
Fray Luis de León.
Miguel Angel.
Calderón de la Barca y sus autos.

Francisco de Goya.
Franklin.
Beethoven.
Wagner.
Bolivar.
Quevedo.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

PAGINAS BRILLANTES DE LA HISTORIA

Historia de las Cruzadas.
Francisco de Pizarro.
Hernán Cortés.
Isabel la Católica.

Raimundo Lulio.
Jerusalén libertada.
Juana de Arco.

María Estuardo.
María Antonieta.
Don Alvaro de Luna.

Almanzor.
Ali Bey.
Los héroes de Trafalgar.
Numancia.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

A los precios indicados debe agregarse el franqueo.

Sección Compras de "LA OBRA"



H 0100590

Por intermedio de nuestra

Sección Compras

Vd. puede adquirir

más barato que en cualquier librería, el **texto**, el **libro**, o la **revista** que desee.

Gánese el 10% que muchas casas de comercio nos acuerdan.

Los gastos de remisión corren por cuenta del comprador.

La **Sección Compras** de LA OBRA está para servir a los docentes del interior del país, quienes pueden utilizar sus servicios con ventajas de todo orden.

Haga sus pedidos a nuestra **Sección Compras** y se beneficiará.

Adquiera para su Biblioteca

Los cinco Tomos más renombrados de **Juan E. Fabre**, en edición primorosa y exquisitamente traducida y cuidada.

Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos:

La vida de los insectos.

Los destructores.

Los auxiliares.

En nuestra Administración.

Cada uno \$ 2.25

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

Año XI—N.º 195

Buenos Aires, Abril 25 de 1931

Tomo XI—N.º 4

El Ingreso en la Carrera Docente

SEGUN lo anticipamos en nuestro artículo editorial del número próximo anterior, vamos a presentar hoy una solución de este intrincado problema, por cierto la que reputamos mejor desde el punto de vista de los intereses de la escuela y de la infancia que en ésta se educa. La solución que proyectamos podrá ser objetada, sin duda, tanto más cuanto menos concuerden las premisas de la crítica con las nuestras; pero a poco que se admitan los fundamentos de nuestra tesis, es seguro que habrá de juzgarse esta solución como la más aceptable, sea por la calidad e influencia ulterior de las razones que la sustentan, sea por la innegable eficacia con que sirve a sus propósitos.

Partimos de una doble afirmación, la que constituye a la vez el argumento y la finalidad, la doctrina diríamos, del criterio con que encaramos la cuestión, a saber: 1º, se debe procurar una acertada selección de los candidatos al nombramiento de maestro, de modo

que resulten designados en tal carácter los postulantes que ofrezcan mayores presunciones de capacidad y eficiencia; 2º, la autoridad escolar superior puede establecer las condiciones que, según ella, acrediten dicha presunción, sin más reparo que el cumplimiento de la disposición legal pertinente, esto es, que los elegidos para el empleo docente sean maestros diplomados y posean los requisitos de moralidad y salud que la ley de educación exige.

Sentadas esas bases, veamos cómo ha de proce-

derse, en consecuencia con las mismas, para producir la selección deseada entre los millares de inscriptos como solicitantes al ingreso en la carrera del magisterio.

Es innegable que hay diferencia, en lo que concierne a la respectiva capacidad profesional,

entre un diplomado como maestro normal, simplemente, y otro que agrega a este título el de profesor normal, o de enseñanza secundaria o cualquiera equivalente. La prosecución de estudios profesionales por el normalista implica, no sólo la acumulación de los nuevos conocimientos adquiridos en las aulas superiores, sino la seguridad de una mayor suficiencia docente, consideraciones ambas que lo hacen preferible en la disyuntiva de tener que elegir entre él y otro candidato de los que finalizaron su vida estudiantil al recibirse de maestros. Por otra parte, la continuación de estudios, aunque no sean éstos meramente profesionales, determina una constante actividad

SUMARIO

- REDACCIÓN: El ingreso a la carrera docente.
C. A. VELÁSQUEZ: Orientaciones básicas de la nueva metodología.
NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Un capítulo de Rabelais.
L. BRUDAGLIO: ¿Cómo destruir la "Levadura Infame"?
NOTAS BIBLIOGRÁFICAS: H. M. E., Geografía y Atlas.
ALGUNOS DATOS ESTADÍSTICOS: Extensión y Población de las Provincias y Territorios Argentinos.
LA ESCUELA EN ACCIÓN: Maestros de grado y maestros de escuela. — Sugestiones para el trabajo diario.
CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: El Domador, por Martiniano Leguizamón. — Poesías de Eugenio de Castro. — El penoso incidente, por James Joyce. — Motivos de la Escuela, por Rosario E. Camogli.
INFORMACIONES Y COMENTARIOS: Indecisión y atonía. — Otra intención fracasada. — Las juntas calificadoras. — De último momento. — Mensaje del Presidente del C. N. de E. a los maestros. — El traslado de Escuelas Lázarez en Santa Fe. — Una denuncia que debe ser investigada. — Resoluciones oficiales de importancia.

mental en el individuo, la que acrecienta, en el caso que nos preocupa, el mérito del candidato al empleo en el magisterio.

Entre los postulantes al nombramiento de maestro que han permanecido en inactividad mental, esperando pasivamente la ocasión de trabajar en las escuelas primarias, y aquellos otros que prosiguieron sus estudios, haciéndose mejores personal y profesionalmente, no cabe dudar cuando se trata de asignarles preferencia para su designación como docentes en nuestras escuelas.

Si la elección de los más capaces ha de ser la finalidad perseguida, es evidente que la autoridad escolar debe establecer una escala de valores para los títulos que posean los candidatos al empleo; por ejemplo, siguiendo un orden descendente: 1º profesor normal, 2º profesor de enseñanza secundaria, 3º doctor o profesor egresado de las Facultades de Humanidades y Ciencias de Educación o de Filosofía y Letras, 4º diplomados en institutos oficiales de artes (dibujo, pintura, decoración, música, etc.), 5º egresados de cualquiera otra Facultad, Academia o Escuela nacional de carácter superior, 6º maestro normal a secas. (Queda sobrentendido que los incluidos en los cinco primeros grupos son también maestros normales nacionales).

Nosotros daríamos, afirmando el móvil selectivo que sostenemos, un carácter sucesivamente excluyente a la clasificación enunciada. Lo diremos en términos clarísimos: daríamos empleo, primero, a todos los postulantes del primer grupo (o de los dos primeros, si se estima que sus condiciones son iguales), luego a los del grupo siguiente, hasta agotarlo, y así en adelante.

Los títulos que los candidatos a la designación agreguen al de maestro normal constituyen, para nosotros, el mejor antecedente para apreciar su suficiencia técnica, por cuyo motivo asignamos a ese factor la preponderancia expuesta. La aplicación de este criterio traería como consecuencia el mejoramiento profesional inmediato de muchísimos candidatos a ingresar en la docencia, así como permitiría hacer una clasificación inicial, lógica y eficaz, para producir los nombramientos actualmente necesarios, sin tropiezos ni dilaciones.

Concluimos la consideración de esta parte de la solución que proponemos, señalando: a) que juzgamos extrañas, aquí, las argumentaciones basadas sobre puntos de vista que atañen al interés personal o a sentimientos de beneficencia pública; b) que no se anula, con el expediente que propiciamos, el valor legal del diploma de maestro, ya que su posesión es el requisito básico que deben cumplir quienes se inscriban para ser designados como docentes.

Es menester, ahora, discriminar dentro de cada grupo de los establecidos a quién se nombra primero y quiénes habrán de seguirle en las designaciones posteriores. Si buscamos siempre la finalidad propuesta de elegir a los mejores, no queda más recurso que el de aceptar las clasificaciones que merecieron los candidatos en su vida estudiantil como el factor que nos permitirá realizar la selección deseada. No obstante las objeciones que este elemento de juicio provoca — y que nosotros referimos en la crítica general desarrollada en nuestro número anterior —, hay que convenir en que falta otro capaz de reemplazarlo con

éxito, en el trance. Por divergentes que sean las formas según las cuales disciernen las clasificaciones en las distintas escuelas, el promedio obtenido acredita de cualquier modo algún mérito y plantea diferencias objetivas apreciables; además, no es lícito dar el rango de regla formal a la circunstancia, evidentemente precaria como síntoma, de que no siempre es mejor profesional el que fué mejor estudiante. ¿Da o no el estudio capacidad o suficiencia? Y si lo da, ¿por qué quitarle todo valor probatorio, así en general, a las clasificaciones logradas en las escuelas donde se estudió?

Admitimos, pues, como segundo factor determinante de la prioridad para el empleo docente, y para ser aplicado como complemento del título, en cada una de las categorías indicadas a su respecto, el promedio de las clasificaciones obtenidas por los candidatos a lo largo de sus estudios, desde el primer año normal hasta el último de sus estudios superiores. Y ya que en dichas clasificaciones es dable consignar la diferenciación entre las pertinentes a la parte profesional de los estudios seguidos y a la general, sugerimos el siguiente procedimiento para operar con este elemento secundario que propiciamos: sumar el promedio de "observación y práctica pedagógica" del postulante con el promedio general de sus clasificaciones (descontadas las del primer promedio), y dividir luego ambos promedios por dos para obtener el definitivo, el que constituirá la clasificación "específica" personal. Esta clasificación asignaría el lugar de cada candidato dentro de la respectiva categoría según su título, con lo que quedarían formuladas automáticamente las nóminas de los aspirantes al ingreso en la docencia y cumplido el propósito selectivo que se alienta, sustentado con el más noble de los anhelos: el de asegurar la mayor eficiencia de nuestras escuelas mediante la dotación de los mejores maestros.

Hoy puede resolverse este asunto con esa única intención. La imposibilidad material de nombrar a todos los miles de maestros postulantes de empleo; la conciencia que estos mismos tuvieron, desde que ingresaron en las normales, acerca de la azarosa perspectiva de su nombramiento; el convencimiento actualmente consolidado de que la extensión del diploma oficial no crea al Estado ningún compromiso ulterior en su papel de agente que brinda empleos; y, por sobre toda otra consideración, el miraje que del problema crea el propio y exclusivo interés de la enseñanza pública, más que propiciar la factibilidad de la solución que dejamos enunciada, imponen su adopción. En cualquier caso, quede ella como una contribución más al estudio que de este problema viene haciéndose con ahincado afán.

Orientaciones Básicas de la Nueva Metodología

POR

CARLOS A. VELASQUEZ

El doctor Carlos A. Velásquez, director del Instituto Pedagógico Nacional de Varones de Lima (Perú), ha reunido en un folleto — cuyo gentil envío le agradecemos — la síntesis de las últimas conferencias de extensión pedagógica dadas por él, durante el año 1930, a los maestros de la capital peruana. De su interesante y útil obrita extractamos los capítulos que siguen, cuyo contenido dará una idea a nuestros lectores del ponderado criterio que distingue a su autor.

LA nueva metodología, al fin psicologizada, rechaza de plano el simplismo obsesionante del método, así como esa pretenciosa esquematización (reflejada en los planes y bosquejos del herbartianismo arqueológico) de **procedimientos, formas y modos de enseñanza**, que sólo sirven para inhumanizar el aprendizaje y para acostumbrar al maestro — convertido en un autócrata — a prescindir del niño, pues pegado a las recetas didácticas y a los esquemas inflexibles, da preferencia al conocimiento, al programa o al bosquejo de la lección olvidando temerariamente al escolar, que es el alma de la nueva educación. El uso y abuso del método, que representa la obsesión lógica en la enseñanza, ha perdido totalmente su lugar de encubramiento. La nueva didáctica, influenciada por el principio de la acción infantil, quiere que el niño, sin las trabas del apriorismo, aprenda y se autoeduce en un ambiente de libertad, de espontaneidad, de verdadera infantilidad.

Al maestro de la escuela renovada — hecha de acción y de responsabilidad — ya no le interesan los fetiches, los tabús de la vieja didáctica, a saber:

1ª — La trinidad inseparable de métodos, procedimientos y formas de enseñanza.

2ª — La lección o “unidad didáctica”, sujeta a un rígido formulismo.

3ª — El programa de estudios, simple catalogación de los temas de cada curso.

4ª — El horario, verdadero autócrata del viejo maestro.

Es en la lección (aquí queremos particularizar), precisamente, donde la vieja didáctica más exhibe su atomismo e imposición, en que hace más derroche de artificiosidad y en la que dilapidada criminalmente, en nombre de un “falso cientificismo”, el valioso capital espiritual del niño. Y un ejemplo de esta “lección científica”, impositiva hasta la temeridad, nos la da Ernesto Nelson, el conocido maestro argentino, en su magnífico ensayo “Aspectos de la crisis actual de la educación”. He aquí sus conceptos:

“Yo he presenciado alguna vez en cierta escuela normal, una de las llamadas clases prácticas, que el director del establecimiento exhibía como la realización de la aspiración pedagógica a instituir la enseñanza sobre bases objetivas y experimentales.

“Se trataba de estudiar las fibras vegetales, y la maestra había convertido el aula en una verdadera exposición de materias primas.

“Distribuyó entre los visitantes presentes una exposición de “su plan” (no el de los alumnos, añadimos nosotros) en que anunciaba que el método a

seguir sería inductivo, deductivo; el sistema, oral; la forma, interrogativa-dialogada; el procedimiento, sintético-analítico; el modo, simultáneo-individual; los principios, pestalozzianos, obedecidos del primero al décimo; las ilustraciones naturales, gráficas y verbales, y las facultades desarrolladas: la atención, la observación, la percepción, la concepción, la imaginación, el juicio y el raciocinio. No podría, como se ve, darse nada más perfecto, más moderno, más pedagógico, más ortodoxo.

“Iniciado el bombardeo de preguntas y de respuestas, se vió bien claro que las “fibras” iban a constituir algo así como el núcleo de correlación de una serie de “proposiciones arrancadas a los alumnos con el pretexto de la observación” a que se les forzaba. Tal fibra era gruesa; tal otra, delgada, cortas y medianas. Unas eran elásticas, otras no; unas eran flexibles, las otras rígidas; tales eran impermeables...

“Entre tanto el pizarrón hacía su cosecha de palabras y de frases: “maeración”, “elasticidad”, “la goma es elástica”, “el vidrio es quebradizo”, “la fibra de rafia es más blanda que la de avena”, “la paja del trigo no absorbe la tinta”, “chupar es término vulgar”, etc.

“El observador que, ajeno a la metafísica educacional”, hubiera presenciado esa clase, habría comparado su situación con la de aquel a quien los árboles impedían ver el bosque. Allí, en efecto, no se percibía una unidad, una idea, “un plan” (no obstante que este había sido preparado “científicamente”...). Todas aquellas experiencias inconexas, tendientes a comprobar la resistencia, la dureza, la impermeabilidad, todas esas medidas efectuadas con flamantes metros para comprobar los promedios de longitud y la diferencia de grueso; todas aquellas “experiencias”, digo, no formaban parte de una “experiencia” mayor de algún propósito final, de “algún plan”.

“Ciertamente, la maestra nos había hablado de “plan”, pero el “plan era exclusivamente suyo”. Queremos decir que el plan, en este caso, el “plan de la maestra”, consistía en hacer decir a los niños tales y cuales cosas, en llenar la pizarra de tales o cuales frases, que la “maestra había previsto de antemano” (¿Y las iniciativas de los escolares?). En aquel caos, el orden aparecía sólo cuando se le miraba desde el punto de vista de la maestra. Era ella (gran monopolizadora), en todo caso, la única que allí se hallaba colocada en la esfera de lo experimental, por cuanto para llegar a realizar “su plan” tal vez tuvo que variar las preguntas, corregir sus

preconceptos referentes a la capacidad de sus alumnos para comprender esta o aquella pregunta, etc.

“Pero fuera de ella, fuera de ese radio tan personal y tan nimio, todo era “caótico y dogmático”. Aquella comunidad (¿Qué diría Wyneken de todo esto?) de alumnos azorados no “tenían plan alguno”. Digo mal: había un plan, el de acertar, el de descubrir por el gesto la respuesta esperada, el de interpretar una inflexión, el de formular las proposiciones deseadas. “Y no puede darse una educación más negativa, más desastrosa, que la que fomenta el ejercicio de tal “plan” por parte del alumno”...

“Abreviemos. Es evidente que allí faltaba el único elemento que hubiera dado coherencia, sentido lógico y finalidad apropiada a toda esa actividad, a tanta observación aislada. “Allí faltaba la acción”. Quiere usted fabricar una cesta de mimbre, y en el acto cobrarán sentido las cualidades que aquellos niños atribuían a ciegas a las fibras que manipulaban. La “necesidad de hacer” (que es la que ampara la escuela renovada) habría dado razón de ser, “interés” (tal como lo anheló el mismo Herbart, tan mal comprendido por sus falsos discípulos) a todas esas investigaciones sobre la elasticidad, la observación de tintes, la longitud, etc. “Entonces no sólo la maestra sino toda la clase habría participado del mismo “plan””.

Esta admirable crítica de Nelson viene a robustecer los argumentos de nuestra tesis en favor de la “nueva didáctica”, que — inspirada en la psicología diferencial y no en la lógica — hace de la lección un proceso de globalización educacional, un ambiente de colaboración y de trabajo, un acto de mutua participación de los escolares, un momento en el que se exhiben, desbordan y satisfacen las actividades espontáneas del niño, siempre adverso a todo plan apriorístico y a toda imposición. Y es que la lección, como dice Bovet, “no consiste en presentar un objeto o una idea de una manera imprevista, de manera que la impresión que de ella recibirá, “pasivamente”, el espíritu del niño, sea lo más indeleble que se pueda conseguir. La “lección tiene por función estimular la actividad, las actividades del niño”, para que mediante el ejercicio se perfeccione. Toda lección debe ser respuesta a una cuestión y su comienzo debe consistir en “llevar al niño” (como se hace en el método de proyectos, por ejemplo) “a que se proponga a sí mismo un problema”.

Por ello, el maestro de la escuela renovada, celoso defensor de la vida espiritual del niño, antes de hacer una clase — siempre atento a su responsabilidad — se hace preguntas como éstas: ¿responde esta lección a un interés, a un motivo inspirado por los niños? Este problema aritmético ¿significa, en verdad, una pregunta que se hacen los mismos escolares en pos de un resultado? La explicación de este tema geográfico ¿estará de tal modo en relación con alguna verdadera ansia de conocer que tengan los escolares?, etc.

Así, “el problema de la adaptación de la actividad educativa a las necesidades psicobiológicas del momento” está presente en todas partes. La práctica pedagógica — la didáctica — no puede dejarlo un solo instante, so pena de caer en el defecto — tan frecuente en la escuela tradicional — de obligar al

niño a una actividad ciega, a un ejercicio sin finalidad sentida, lo cual es, como declara Mallart y Cutó, una verdadera aberración.

La nueva metodología no admite — porque no los necesita — los bosquejos formalistas e impositivos del herbartianismo. La brujería de estos bosquejos, eminentemente lógicos, sólo sirvió para desvirtuar los propósitos educativos de la escuela y para convertir al niño en un juguete de la imposición instructiva.

La didáctica de la nueva educación se nutre de actividades infantiles, de anhelos, tendencias, proyectos, problemas, sugerencias, inquietudes y deseos, etcétera, inspirados, dirigidos y realizados por el niño. Tal el sentido de la didáctica de la acción que aquí preconizamos.

*
* *

La nueva didáctica debe poseer una **actitud diagnóstica, clínica**, etc., que haga posible el sondeo y la búsqueda de los muchos yerros que, debido a múltiples causas, se presentan en el proceso del aprendizaje. La diagnosticación de estos males obliga al maestro a buscar, a rastrear la etiología, la génesis, el motivo sustancial que los produce. El maestro, entonces, deja de ser el personaje indiferente e irresponsable de la escuela, para tornarse en un clínico de la enseñanza. Esta actitud, que para nosotros es fundamental, facilita la solución de innumerables problemas de la escuela primaria, hoy cubiertos con un velo de indiferencia, a saber: qué métodos especiales deben utilizarse en la enseñanza de las distintas materias escolares; cuáles son los errores más frecuentes en la enseñanza de la Aritmética, el Castellano, la Historia, la Geografía, etc.; a qué causas obedece el retardo escolar; qué porcentaje de graduados debe presentar el maestro a los exámenes (si es que los admite); a qué motivos se debe la inasistencia de los escolares; cuáles son las predilecciones, las tendencias mayormente pronunciadas en los niños; qué índices antropométricos deben tener los escolares de conformidad con la talla, la edad cronológica, etc.; qué materias están más descuidadas; si en la clase hay niños retardados, normales, inteligentes, supranormales, etc., y la proporción de los mismos, etc., etc. Gracias a esta actitud se respeta la personalidad del niño, se humaniza toda la tarea educacional, se hace justicia al escolar, se da tono diferencial al aprendizaje, recargando, por ejemplo, determinadas materias en ciertos casos, abreviándolas en otros, etc., pero siempre pensando en el niño y sirviendo los intereses del niño.

*
* *

La nueva didáctica — sin descuidar las actividades espontáneas del niño — debe **poseer un carácter cultural que permite la trasmisión, por parte del alumno, de los mejores valores** (literarios, científicos, sociales, históricos, económicos, intelectuales, artísticos, etc.) **acumulados por la civilización.**

Cada época crea y expresa, con modalidades especiales, las síntesis de su espíritu.

Cada edad histórica tiene sus propios matices, su propia riqueza cultural que, con el consenso de los

hombres, pasa a engrosar el acervo de los mejores conocimientos.

En el balance de cada hora histórica, algo supervive, algo se encarna en el espíritu de los nuevos tiempos.

Esta herencia cultural, esta riqueza colectiva debe ser conocida y admirada por las nuevas generaciones.

E. Waxweiler, el sabio director del Instituto de Sociología de Bruselas, hace notar que "lo que nos distingue fundamentalmente (en cuanto a la transmisión de nuestras adquisiciones de generación en generación) de las especies animales, es el lenguaje abstracto, la facultad de poder forjar palabras, símbolos verbales".

"En las sociedades humanas primitivas, "es necesario que los jóvenes acojan de boca de los viejos la tradición de todo lo que éstos saben, de todo lo que cada uno debe saber... porque es esencial que todos conozcan los usos y las tradiciones del grupo... así se forma el niño primitivo, por la imitación y la tradición".

"Si nosotros no estamos todavía así, es porque hemos aprendido a escribir y luego nos hemos cuidado de constituir los archivos. Había un momento en que cada nueva generación podía añadir nuevos conocimientos a los de las generaciones precedentes, y esa acumulación iba constituyendo la ciencia de la

humanidad, cuya marcha no se detendrá jamás. ¡La inmensa economía de las repeticiones y del tiempo estaba hecha en la sucesiva! De suerte que podemos decir esto: el hijo del hombre civilizado se forma por la imitación, por la instrucción. También el niño tiene el "derecho de recibir el conocimiento de todas las cosas, las más verdaderas, las mejores y las más necesarias para la adaptación a su medio, indispensable para que pueda cumplir la misión que le corresponda en la colectividad".

La escuela, siempre respetuosa de la tradición, colabora activamente en la supervivencia de los mejores valores culturales.

En la escuela nueva hay rebeldía, hay iconoclastismo, pero, en tratándose de los grandes valores del espíritu y de las grandes y nobles creaciones del genio, hay un celo y un respeto dignos de todo encomio.

Parte de esta herencia cultural: tradiciones, peculiaridades del vivir de las gentes, folklore, lengua, arte, ciencia, etc., se refleja en los programas escolares (pero de carácter mínimo); en esta forma el conocimiento entra en la parcela de acción del niño.

La cultura es un valor perdurable.

No olvidemos que la escuela de nuestros días es un centro en el cual la acción va siempre en pos del pensamiento.

Notas sobre Historia de la Educación

COMO APROVECHABA GARGANTÚA TODAS LAS HORAS DEL DIA

Para completar la reseña que sobre Rabelais publicamos en nuestro número próximo anterior, insertamos a continuación el capítulo XXIII de su obra "Gargantúa y Pantagruel", en el cual se detalla el plan educacional al que fué sometido Gargantúa cuando se libró de la férula de los maestros que le habían embrutecido hasta entonces. Sobre esta misma materia encontrará, el lector que se interese, múltiples referencias en diversos capítulos del regocijado libro, que la falta de espacio nos impide transcribir.

CUANDO Ponócrates conoció la viciosa manera de vivir de Gargantúa, decidió educarlo de otra manera; pero durante los primeros días todo se lo toleró, considerando que la naturaleza no admite sino con gran violencia las mutaciones repentinas.

Con el fin de lograr mejor su propósito, le proporcionó la compañía de gentes cultas, que aguijaron su ingenio y le estimulaban el amor al estudio.

Después le hizo tal plan de trabajo, que no le permitía dejar de aprovechar ni una sola hora del día. Todo su tiempo lo dedicaba a las letras y al honesto saber.

Se despertaba Gargantúa hacia las cuatro de la mañana. Mientras se aseaba, le leían alguna página de la Sagrada Escritura en voz alta y clara, con pronunciación adecuada a la materia, trabajo que estaba encomendado a un pajeillo de Basché, llamado Anagnostes. De conformidad con el tema y argumento de esta lección, muchas veces se entregaba a reverencias, adorar, rogar y suplicar al buen Dios, de quien la lectura le había mostrado la majestad y los juicios maravillosos.

Miraban luego si el estado del cielo había cam-

biado desde la tarde anterior, y comprobaban en qué signos iban a entrar aquel día el sol y la luna.

Hecho esto se vestía, peinaba, aderezaba y perfumaba, y mientras hacía estas operaciones, le repetían las lecciones del día anterior. El mismo las decía de corrido y presentaba casos prácticos, cuya discusión duraba a veces dos o tres horas, pero ordinariamente terminaba cuando su tocado.

Después le hacían escuchar lecturas durante tres cumplidas horas y luego salían conversando y discutiendo sobre lo que había oído: se iban a Braecque o a los prados, y allí jugaban a la pelota, a la palma o a la billa, ejercitando gallardamente el cuerpo como antes habían ejercitado el alma. Todos sus juegos los presidía la más amplia libertad, pues dejaban la partida cuando lo tenían por conveniente y cesaban de ordinario cuando comenzaban a sudar o a cansarse. Luego se enjugaban bien, cambiaban de camisa, y paseando despacio, se encaminaban a ver si la comida estaba dispuesta.

Mientras preparaban la mesa, recitaban con claridad y elocuencia las sentencias aprendidas en las lecciones.

Entretanto, llegaba nuestro señor el apetito, y con tan plausible oportunidad, sentábase a la mesa.

A los comienzos se leían gratas historias de antiguas proezas, hasta que llegaba el momento de beber vino; entonces, si les parecía bien, continuaba la lectura, y si no, discutían alegremente sobre la virtud, propiedad, eficacia y naturaleza de todo lo que les iban sirviendo: el pan, el vino, el agua, la sal, las carnes, los pescados, las frutas, las verduras, las uvas y las composiciones de todo ello. Por este medio aprendió en poco tiempo los pasajes con esto relacionados de Plinio, Ateneo, Dioscórides, Julio Pólux, Galeno, Porfiro, Oppiano, Polibio, Heliodoro, Aristóteles, Elian y otros. Luego hacían traer a la mesa, con frecuencia, para mayor seguridad, los libros y comprobaban las citas, aun cuando su memoria retenía perfectamente estas nociones, con tal precisión, que ningún médico de entonces le hubiese igualado.

Repasaban luego las lecciones leídas por la mañana, y concluía la comida con alguna confitura de naranja, se limpiaban los dientes con un trozo de lentisco, se lavaban las manos y los ojos con agua clara y fresca y daban gracias a Dios con bellos cánticos hechos en alabanza de la munificencia y benignidad divinas.

Luego traían las cartas, no para jugar, sino para aprender mil gentilezas y nuevas invenciones, que tenían todas por base la aritmética. Por este procedimiento le nació la afición a aquella ciencia numeral y todos los días, después de comer y de cenar, pasaba un rato agradable con los dados y la baraja, llegando a adquirir tal dominio de la teoría y de la práctica, que Tunstal, el inglés que de esto tan ampliamente había escrito, confesó que se sentía un niño de pecho comparado con él en estas cosas.

Y no solamente en aquello, sino en las demás ciencias matemáticas, como la geometría, la astronomía y la música, porque mientras hacían la digestión de sus comidas construían mil alegres instrumentos y figuras geométricas y a la vez practicaban los cánones astronómicos.

Después se recreaban cantando musicalmente cuatro o cinco partituras o un tema improvisado. En cuanto a los instrumentos musicales, aprendió a tocar el laúd, la espinela, el arpa, la flauta alemana de nueve llaves y el trombón.

Empleadas así estas horas y concluía la digestión, volvía a su principal estudio durante tres horas o más, tanto a repetir la lectura matutina como a proseguir en el libro comenzado, como a escribir, componer y formar pasajes de literatura latina.

Salían luego de la casa con un joven gentil hombre de Turena, llamado Gymnasta el escudero, que le enseñaba el arte de montar a caballo. Cambiaba para ello de vestidos y montaba sobre un coreel, sobre un rocín, sobre una yegua, sobre un caballo ligero y le daba cien carreras, le hacía voltijear en el aire, saltar las empalizadas y correr en un círculo a la derecha o a la izquierda. Allí rompía no una lanza, porque es la mayor tontería del mundo decir "yo he roto diez lanzas en el torneo o en la batalla". Esto un carpintero lo haría muy bien; la gloria más laudable es la de haber roto con una lanza diez de las del enemigo. Con su lanza, pues, acerada, flexible y fuerte, rompía un muro, atravesaba un arnés, abatía un árbol, pasaba un anillo, levantaba una

silla de armas o quitaba un guantelete. Todo esto lo hacía armado de punta en blanco.

Si se trataba de caracolear y de hacer monerías sobre un caballo, nadie podía igualarle; el voltejador de Ferrara no era más que un simio a su lado.

Aprendió especialmente a saltar con destreza de un caballo a otro sin tomar tierra (a éstos los llamaba caballos "desultorios"); montaba sin estribos por cualquier lado con la lanza en la mano y sin brida, guiaba los caballos a su antojo, pues todas estas cosas estaban puestas en práctica por la disciplina militar.

Otros días ejercitábase con el hacha; tan bien la blandía en todos los sentidos, tan bien y limpiamente hendía y cortaba en redondo, que fué reconocido como campeón de esta arma.

Blandía luego la pica, tajaba con la espada de dos manos (mandoble); la bastarda, la española, la daga o el puñal; armado o desarmado, con peto, con rodela o con capa era un perfecto esgrimidor.

Corría ciervos, jabalíes, osos, gamos, lobos, liebres, perdices, faisanes y avutardas.

Jugaba al balón y lo elevaba tan diestramente con los pies como con las manos.

Luchaba, corría y saltaba, no a tres pasos, ni a paticojuelo, ni como el alemán, porque según decía Gymnasta, tales saltos son inútiles y de ningún provecho para la guerra. De un salto salvaba un foso, volaba por encima de un roble, se elevaba seis pasos sobre una muralla y trepaba hasta una ventana a la altura de una lanza.

Nadaba en aguas profundas con la corriente o contra ella, de costado, con todo el cuerpo, con sólo los pies; con una mano al aire, en la que llevaba un libro abierto recorrió toda la orilla del Sena sin que aquél se mojara, arrastrando con los dientes su capa, como hacía Julio César.

Después, con una mano se unía con fuerza a un bajel, montaba, y desde él se tiraba al agua de cabeza, sondeaba las profundidades, reconocía las rocas, se sumergía en los abismos y en los golfos, volvía al bajel, lo dirigía, lo llevaba con cuidado siguiendo la corriente o contra ella, lo detenía en las esclusas, llevaba el timón con una mano y con la otra movía un gran remo, tendía las velas, subía a los mástiles por las cuerdas, corría sobre las bandas, ajustaba la brújula y contrarrestaba las bolinas.

Saliendo del agua, de un salto trepaba sin fatiga a la cumbre de las montañas, subía a los árboles como un gato, saltaba de uno a otro como una ardilla, abatiendo las más gruesas ramas como un nuevo Milón.

Con dos puñales afilados y dos agudos punzones subía a los tejados de las casas como una rata, bajaba luego de un salto, preparando para ello los miembros de tal modo, que ningún mal pudiera sufrir en la caída.

Lanzaba el dardo, la piedra, la barra, la jabalina, el disco y la alabarda; manejaba el arco; doblaba con las manos las ballestas más fuertes, enfilaba con la vista el arcabuz, afustaba el cañón y tiraba al blanco o a los papagayos por encima de la cabeza, por la espalda, de alto en bajo, de bajo en alto, o de costado como los Parthos.

Se le ataba un cable desde lo alto de una torre al

suelo, y por él subía con las manos, y bajaba tan limpiamente y con tal seguridad como si caminase por un prado.

Se le colocaba una gruesa percha entre dos árboles y se colgaba de ella con las manos yendo y viniendo sin poner pies en tierra, con extraordinaria velocidad.

Para desarrollar el tórax y el pulmón, gritaba como todos los diablos. Yo lo oí una vez llamar a Eudemón desde la puerta de San Víctor hasta Montmartre. Stentor no dió un grito tan fuerte en la batalla de Troya.

Para que atemperase los nervios se le construyeron dos gruesos salmones de plomo, que pesaban cada uno ocho mil setecientos quintales, a los que llamaba mis juguetes. Tomaba cada uno en una mano y los levantaba sobre su cabeza, teniéndolos así inmóvil tres cuartos de hora o más, pues su fuerza era inimitable.

Jugaba a la barra con los más fuertes, y cuando le atacaban se mantenía sobre sus pies tan fuertemente, que nadie podía vencerle, como se cuenta que hacía Milón y, asimismo, imitándole, cerraba en su mano una pepita de granada y se la ofrecía a quien pudiera quitársela.

Invertido así este tiempo, se enjugaba, se frotaba, se refrescaba y se cambiaba de vestidos; volvía paseando muy despacio, pisando las hierbas y examinando los árboles y las plantas para comprobar las observaciones de los que sobre esto han escrito en la antigüedad, como Teofrasto, Dioscórides, Marino, Plinio, Nicandro, Macer y Galeno.

Cogían plantas y ramas a brazadas y las llevaba a la casa un pajeillo llamado Rizótomo, juntamente con las hoces, tijeras, azadones, palas y los demás instrumentos necesarios para herborizar.

Cuando llegaban, mientras se disponía la cena, repetían algunos pasajes de lo que habían leído y sentábanse a la mesa.

Sabed que la anterior comida era sobria y frugal, pues tan solamente comían para calmar los ladridos del estómago; pero la cena era copiosa y larga, puesto que tenían necesidad de reponer fuerzas y de nutrirse. Esta es la buena dieta prescrita por el arte de la seria medicina, aunque una bandada de badulaques médicos, enloquecidos en la oficina de los sofistas, aconsejen lo contrario.

Durante esta comida continuaban las lecturas de la anterior hasta que les cansaban. Después sostenían gratas conversaciones sobre cosas útiles o sobre temas literarios.

Luego de dar gracias se dedicaban a cantar musicalmente o a tocar instrumentos armoniosos o a esos pequeños pasatiempos que se obtienen con las cartas o con los dados, y así permanecían alegres y contentos, muchas veces hasta la hora de dormir. En otras ocasiones salían a visitar a los literatos o a los extranjeros de cuya llegada tuviesen noticia.

En plena noche, antes de retirarse, salían al lugar más descubierto para examinar el cielo; veían los cometas, si los había, y las figuras, situaciones, aspectos, oposiciones y conjunciones de los astros.

Después, con su preceptor, recapitulaba brevemente, a la manera de los antiguos pitagóricos, cuanto había leído, visto, aprendido, hecho y escuchado durante todo el día.

Por último, rogaban a Dios Creador, adorándole, ratificándole su fe y glorificándole por su inmensa bondad; y dándole gracias por todo lo pasado, se recomendaban a su divina elemencia para el porvenir.

Hecho esto, se entregaban al reposo.

¿Cómo Destruir la "Levadura Infame"?

POR

LUDOVICO BRUDAGLIO

Quedará olvidado algo muy fundamental en el esbozo de las grandes reformas constitucionales:
La nacionalización de la Enseñanza Primaria.

NUNCA quedará la República, como ahora, en situación especial para renovarse institucionalmente. No hay que apresurarse. No hay que dejar lagunas. Largos años de amargas experiencias deben haber abierto de par en par las puertas de los grandes problemas nacionales. Los que se han detenido a estudiar la situación general de nuestras escuelas primarias provinciales tienen en estos momentos la impresión angustiosa de que nada se hará por ellas, porque los partidos políticos, como siempre, han demostrado sumo interés en la fermentación de la "levadura infame".

He visto por ahí algún proyecto de plataforma política donde sólo se habla de "edificación escolar" y de "escalafón del magisterio". Indudablemente que son puntos importantes, pero creo que hay otro más fundamental aún: la nacionalización de la escuela primaria en todo el país.

Sé bien que está en la mente de todos los maes-

tros argentinos la necesidad de insinuar esta grande y benéfica reforma, aunque se opone a ella la actual Constitución Nacional que entrega a cada Estado el deber de atender a su instrucción primaria. Será preciso, entonces, reformar nuestra Carta en su artículo 5° cuando llegue el momento de rever nuestra Constitución.

Dirán que se vulnera el "Espíritu Federal". Bagatelas. Los hechos han demostrado que el "espíritu federal", en el caso de la instrucción primaria, no existe; es una ficción.

Salvando unas contadas provincias, las demás han entregado su instrucción primaria, desde hace muchos años, a la Nación (Ley 4874) conservando un número reducidísimo de escuelas urbanas para cuyo sostenimiento no desdeñaron en recibir anualmente un crecido subsidio (Ley 2727).

Estas situaciones distintas en materia de instrucción primaria, que se traducen en organizaciones va-

riadas, disparidad de reglamentos, sueldos que oscilan entre 80 y 400 pesos, características especialísimas, crean situaciones odiosas que es necesario suprimir ahora que ha llegado el momento. Más tarde no será posible.

La enseñanza primaria, el espíritu educacional argentino, sobre el cual se ha escrito y hablado tanto, tal vez más de lo necesario, requieren ser impulsados por una honesta y fuerte orientación unitaria, nacionalista y democrática que asegure la formación del carácter en el futuro ciudadano, tarea ciclópea aun no emprendida. La formación del carácter, la preocupación única en una democracia, está entregada al azar, carece de timón.

Las fuertes sumas invertidas en "educar al Soberano" se pierden, se infiltran en tortuosos y estériles bañados; y el "Soberano" día a día se vuelve más desorientado, más inepto para ejercer dignamente sus derechos cívicos, porque su carácter y su inteligencia no han sido cultivados y no pueden resistir el análisis de las cosas. La escuela pública, amordazada y vilipendiada por los políticos profesionales de nuestras provincias, apenas si enseña a leer y escribir. Díganlo las estadísticas de las Escuelas Primarias anexas a los cuarteles del Ejército. Díganlo los rectores de los colegios nacionales sobre la preparación de los que solicitan iniciarse en los estudios secundarios.

Es allí, en esas escuelas, donde se forma y crece y fermenta la "levadura infame" de una falsa democracia. De esa "levadura" brota el capital flotante de los comités políticos. De esa "levadura" sale el ciudadano semi-alfabético, un aborto de ciudadano, sin ideales, sin nociones de su existencia cívica, carente de voluntad, de energías mentales y de capacidad para apreciar y observar los aspectos morales de su vida de relación.

De esa "levadura" proceden esos ciudadanos sin personería, sin dominio de sí mismos, sin independencia, dóciles al requerimiento del caudillo, eterno, imperturbable "mercachifle" de conciencias para que vayan a engrosar los registros cívicos, de los cuales, ¡oh ironía del destino!, han de salir de las urnas los gobernantes de la República.

Y esos gobernantes que no ignoran de dónde han surgido, ni a quiénes deben su encumbramiento, son aquellos a quienes más interesa el sostenimiento de esa "levadura", cuidándola con cariño, sustrayéndola de las miradas inoportunas, porque ella representa el capital formidable que ha llegado a dominar la conciencia del país.

Esa "levadura" la produce la escuela rural, abandonada y triste porque así conviene a "los altos ideales del partido"...

Económicamente no puede haber obstáculos para la nacionalización de la Instrucción Primaria. El pueblo paga siempre ese servicio, tanto en el orden nacional como en el provincial o municipal. Las escuelas se sostienen bien o mal en todos los presupuestos.

¿Cuánto se invierte en todo el país en instrucción primaria? Una suma fabulosa en comparación con el número de habitantes. Creo que ningún contribuyente del mundo soporta un gravamen igual por ese concepto. Pues bien: esa misma suma, puesta bajo el control de un organismo central, sería su-

ficiente para atender con mayor éxito, justicia y honradez la educación primaria de la Nación.

¿Quién puede oponerse a ello? Es fácil advertirlo a poco que se contemple el escenario político de las provincias.

La oposición más violenta la promoverán sus dirigentes cuando se intente reformar el art. 5º de la Constitución Nacional. Los partidos políticos no se resignarán, por cierto, a perder la posesión de un filón aurífero que proporciona a sus actividades comiciales tan pingües cosechas en forma de retención inaudita de sueldos, nombramientos y cesantías de maestros, etc. Todos sabemos cómo han dejado los políticos a las escuelas primarias y cómo han despedazado ese "Cuerpo Docente" hasta haberlo reducido a una monstruosa "pieza anatómica".

Por otra parte, la Constitución dice: Las provincias **asegurarán** la educación primaria. No establece que deben necesariamente dirigirla, puesto que hace más de veinte años la Ley 4874 ha venido a violentar ese precepto, y todas las provincias, pobres y ricas, la aceptaron con evidente beneplácito, aunque algunas veces con inoportunos recaudos.

Con la nacionalización, las provincias, dentro de sus posibilidades, podrán seguir muy bien **asegurando** la educación primaria, pero poniendo a disposición del Consejo Nacional de Educación las sumas predestinadas en sus presupuestos. Este, a su vez, crearía en cada capital de provincia un Consejo de Instrucción Primaria compuesto de siete miembros: 2 nombrados por el magisterio de la provincia; 2 por elección popular; 2 representantes del Gobierno Provincial, y 1 representante del Consejo Nacional de Educación, Presidente nato éste, del Cuerpo, que tendría facultades especiales para administrar y dirigir la enseñanza de acuerdo con la reglamentación y leyes respectivas.

El Consejo Nacional de Educación se reservaría el derecho de decretar las cesantías del personal, después de un detenido estudio de los sumarios y actuaciones remitidas por los Consejos de provincias.

Decía que los diferentes organismos actuales (Nación, provincias y municipios) crean situaciones odiosas entre el personal, el que tiene, por otra parte, idénticas obligaciones y reclama iguales derechos. No podría explicarse por qué un maestro nacional que enseña a 500 metros de distancia (a veces mucho menos) de otro provincial, con iguales horas de trabajo, con igual título habilitante, con más o menos iguales programas, deba el primero percibir 255 pesos y el segundo tan sólo 80 pesos, cuando los cobra... No puede darse mayor injusticia cuando se piensa que ambos están allí para servir los ideales de una misma patria.

Esta diferencia irritante de emolumentos produce una perturbación tan intensa en el gremio docente de las provincias que no es difícil advertirla luego en el estado de la enseñanza y en sus resultados definitivos. La "levadura infame" tiene allí su génesis.

Las escuelas provinciales, (me refiero especialmente a las del Norte y andinas, y de paso a las del centro) viven una vida sencillamente calamitosa. Apenas podrían salvarse aquellas de tipo urbano, ubicadas en las capitales de provincias y departa-

mentos, las graduadas con edificios de ampulosa arquitectura y personal numeroso y selecto.

Pero a poco andar, en llegando al suburbio, el ejido y siguiendo campo afuera... ¡qué profunda miseria, qué abandono deplorable!

Salvar la escuela primaria de las destructoras pasiones políticas, debe ser la palabra de orden entre los hombres honrados de esta hora verdaderamente histórica.

Dignifiquemos al maestro de escuela primaria si es verdad que la democracia está cimentada sobre su acción civilizadora. Terminemos de una vez con la "vía crucis" del maestro miserable, indefenso, desplazado por el torbellino de las pasiones incontinentes, eterna víctima del caeiquismo bravucón y torpe, híbrida figura inconfundible de nuestro interior agreste.

Gualeguaychú, 1931.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

H. M. E. — *Geografía y Atlas*, libro tercero, primera edición. — Editorial H. M. E. Buenos Aires.—Un volumen encartonado (190 x 260 m), 360 páginas.

HA sido puesto a la venta un nuevo y excelente texto de Geografía para uso de los grados superiores de la enseñanza primaria, y para las escuelas secundarias, normales y especiales. Se trata de un volumen lujosamente presentado, impreso a dos colores, y cuidado en todos los detalles para que pueda rendir el máximo de utilidad. Es, en verdad, un libro que honra a sus autores y editores.

La obra se divide en seis partes destinadas: la primera, a geografía general, estudiando en ella a la tierra desde los puntos de vista astronómico, físico, político y económico; las otras cinco al estudio detallado de América, Europa, Asia, África y Oceanía. Todo ello a la luz de los últimos datos estadísticos, de las últimas investigaciones, de los últimos trabajos sobre la materia, tanto en lo que se refiere a la parte general, cuanto al estudio de los continentes y naciones, ya en su faz física, ya en la faz humana, política o económica.

Es de hacer notar el prolijo trabajo del autor para clasificar y seleccionar la inmensa cantidad de detalles y presentarlos en forma concisa, de tal modo que nada falte de importancia, que esté todo, y algo más, lo que pueda caber en un texto, sin exceder los límites materiales que requiere un trabajo de esta índole. Porque es sabido que una geografía puede escribirse en cuantos volúmenes se desee, pero un texto de geografía debe limitarse a determinado número de páginas y contener en ellas, en resumen, de todo lo que pueda decirse, con el difícil requisito de ser ameno en tan estrechas condiciones. Creemos sinceramente que es imposible hacer más de lo que aquí se muestra, teniendo en cuenta y respetando escrupulosamente todos esos límites. Con decir que después de estudiar con toda prolijidad tantos y tan variados puntos, encuentra espacio para transcribir interesantes lecturas, queda dicho todo. Las lecturas tratan diversos aspectos de algunos temas de geografía general, y llevan las firmas de Martín Gil, del Abate Moreux, de Ricaldoni, etc.

Párrafo aparte merecen, indudablemente, las magníficas ilustraciones que adornan este libro: Mapas, fotografías, dibujos, diagramas, cuidadosamente seleccionados e impresos a una, dos y tres tintas, y en tal abundancia, que los hay en todas las páginas. Luego se ha tenido especial cuidado de que la ilustración o el mapa estén en el lugar preciso donde se los necesite, con lo que resultan doblemente útiles y facilitan su consulta y el manejo del libro. Muy

interesantes todas las ilustraciones, pero muy especialmente los mapas, por la nitidez de la impresión, y por la discreta acumulación de datos: ni tantos que se oculten unos a otros, ni tan pocos que falten los principales. Todos aparecen firmados por el autor del texto, lo que garantiza la perfecta concordancia de los datos consignados en éste y en aquéllos.

Conjuntamente ha editado la casa H. M. E. un folleto del mismo autor, de ochenta y dos páginas, conteniendo un resumen completo de los puntos desarrollados en las cinco últimas partes del texto que comentamos. Estos resúmenes afectan la forma de cuadros sinópticos, y corresponden uno para cada continente en general, y uno para cada nación en particular, que pueden ser una guía muy útil para el maestro.

Corresponde dejar expresa constancia de que no se trata, con este nuevo texto de geografía, de marcar rumbos nuevos a la enseñanza de la materia, ni está siquiera concebido de acuerdo con las nuevas ideas pedagógicas. Todo se desarrolla aquí de acuerdo con las normas clásicas para el estudio de esta materia, aun cuando con todas las buenas cualidades que hemos destacado más arriba.

Otro reparo que queremos poner a este libro es el que se hayan limitado las lecturas a la parte de geografía general, omitiéndoselas por completo al estudiar los continentes y las naciones. Agrada tanto a los niños, y a los que ya no lo somos, las notas y observaciones de los viajeros, que nos parece que bien hubiera valido la pena agregar al libro un pliego más que, sin aumentar casi su precio, hubiera aumentado en mucho su interés. Los datos consignados para el estudio físico, político o económico de cada nación, no satisfacen sino a una necesidad de conocimiento, diríamos abstracto del asunto, conocimiento que se guarda muerto en el libro y que al paso de los años pierde por completo su eficacia, exactamente igual a las palabras que duermen conservadas en las páginas de los diccionarios. Cuán distinto si junto a ellos se pusiera la impresión viva, palpitante, pintoresca, producida por los diversos lugares en un viajero inteligente. Con todo, así como se lo presenta, resulta un libro con el cual se puede trabajar la materia tanto en la escuela primaria, grados superiores, como en la secundaria, y no dudamos de que tendrá enorme éxito.

Algunos Datos Estadísticos

CON el propósito de suministrar a nuestros colegas la más exacta información sobre una serie de datos que siempre conviene tener a la mano para el mejor desarrollo de nuestras clases, damos a continuación unos cuadros extractados de la "Revista de Economía argentina" que dirige el ex Director General de Esta-

dística de la Nación, ingeniero Alejandro E. Bunge. Los maestros que deseen poseer este interesantísimo número de la citada revista pueden dirigirse a Avenida Diagonal Sáenz Peña 637, piso 8º, solicitando el ejemplar de diciembre de 1930. El número suelto vale dos pesos.

TERRITORIO Y POBLACION

1. — Crecimiento de la población a través de los tres censos y última estimación oficial.

Provincias y Territorios	Extensión Km.² (1)	POBLACION DE HECHO EN:			
		1869 (1er. censo)	1895 (2º censo)	1914 (3er. censo)	1930 (al 1º enero) (2)
Capital Federal	185 (3)	187.346 (4)	663.854	1.576.597 (5)	2.128.992
Buenos Aires	306.830	307.761 (4)	921.168	2.066.165	3.045.982
Santa Fe	134.827	89.117	397.188	899.640	1.312.365
Córdoba	168.152	210.508	351.223	735.472	1.057.116
Entre Ríos	78.330	134.271	292.019	425.472	598.991
Tucumán	22.836	108.953	215.472	332.933	440.742
Corrientes	88.901	129.023	239.618	347.055	433.107
Mendoza	148.783	65.413	116.136	277.535	422.723
Santiago del Estero ..	138.439	132.898	161.502	261.678	379.809
Salta	126.577	88.933	118.015	140.927	174.938
San Juan	89.179	60.319	84.251	119.252	170.608
San Luis	76.923	53.294	81.450	116.266	163.939
Catamarca	78.162	79.962	90.161	100.391	126.182
La Rioja	86.492	48.746	69.502	79.754	97.558
Jujuy	43.267	40.379	49.713	76.631	94.384
La Pampa	144.183	—	25.914	101.338	179.570
Misiones	30.431	—	33.163	53.563	87.440
Chaco	98.238	—	10.422	46.274	81.842
Río Negro	201.010	—	9.241	42.242	55.570
Chubut	225.723	153 (6)	3.748	23.065	44.146
Neuquén	96.464	—	14.517	28.866	41.105
Formosa	75.480	—	4.829	19.282	27.270
Santa Cruz	243.336	—	1.058	9.948	22.125
Los Andes	72.755	—	—	2.487	3.334
Tierra del Fuego	21.610	447	2.504	—	2.924
República (1)	2.797.113	1.737.076 (10)	3.954.911	7.885.237	11.192.702
Población autóctona ..	—	93.138 (7)	30.000	18.425 (8)	23.896 (9)

(1) Cifras adoptadas por el Tercer Censo Nacional. — (2) La cifra oficial de la población total de los Territorios ha sido distribuida en cada uno de ellos según los datos del censo de 1920 y otros antecedentes. — (3) Hoy 191 Km.2 por los nuevos terrenos ganados al río. — (4) La población de los partidos de Flores y Belgrano ha sido incluida en la Capital Federal y no en la provincia de Buenos Aires. — (5) Incluidos 783 habitantes de la isla Martín García. — (6) Población civilizada de la Patagonia. — (7) 45.291 indios del Chaco, 3.000 de Misiones, 20.000 de la Pampa y 23.847 de la Patagonia. — (8) Indios censados; los no censados se aprecian en 20.000. — (9) Indios censados por el censo de los Territorios en 1920. — (10) Sin incluir el ejército del Paraguay de 6.276 hombres. — (11) Excluidos del total.

POBLACION TOTAL AL 31 DE DICIEMBRE DE CADA AÑO

Ultima década	
Año 1920	8.696.389
" 1921	8.913.824
" 1922	9.190.923
" 1923	9.532.191
" 1924	9.826.388
Año 1925	10.079.876
" 1926	10.350.705
" 1927	10.637.912
" 1928	10.904.022
" 1929	11.192.702

POBLACION DE LAS PRINCIPALES CIUDADES

Ciudades	1869	1895	1914	1930
1. Buenos Aires (1)	187.346	663.854	1.575.814	2.128.992 (3)
2. Rosario	23.169	91.669	245.199	470.000
3. Córdoba	28.523	47.609	121.982	236.000
4. Avellaneda (2)	5.645	10.185	144.739	193.431 (4)
5. La Plata	(7)	45.410	90.436	169.678 (4)
6. Santa Fe	14.206	22.224	59.574	123.000
7. Tucumán	17.438	34.305	91.216	116.219 (6)
8. Bahía Blanca (5)	1.057	9.025	51.196	100.000
9. Mendoza	8.124	28.302	59.790	62.637 (6)
10. Paraná	10.098	24.098	36.089	74.338 (6)

(1) Población dentro de los límites de la Capital Federal. La población de los alrededores de la Capital (incluyendo Avellaneda) se estima en 480.000 habitantes. — (2) A partir de 1914, población del partido de Avellaneda (superficie 111 Km.2). — (3) Cifra oficial al 1º de enero de 1930. Es probable que la población real sea mayor y pase de 2.300.000 habitantes. — (4) 1º de enero de 1927. — (5) Bahía Blanca e Ingeniero White. — (6) 1º de enero de 1928. — (7) Esta ciudad fué fundada en 1882. En el año 1860 existía en aquel lugar un pequeño pueblo con 575 habitantes.

La Escuela en Acción

Maestros de Grado y Maestros de Escuela

QUEREMOS hablar hoy, maestro, del estrecho individualismo, por no decir otra cosa, en que se mueven algunos de nuestros compañeros de tareas; de ese sentirse cada uno jefe de un estado independiente, sin más relaciones con los otros estados limítrofes que las indispensables de vecindad, acarreadoras, por ser de tal carácter, de molestos conflictos de fronteras. Y, sin embargo, nada más reñido con la esencia misma de nuestra profesión, que ese aislamiento egoísta, y nada más perjudicial que él a los altos fines de la escuela pública.

Se ha comparado, y ciertamente con razón, el magisterio con el sacerdocio, tanto por lo que es el sacerdocio un magisterio de enseñanzas divinas, cuanto por lo que es el magisterio profesión que atañe casi exclusivamente a las cosas del espíritu. Perder, el maestro, de vista el alto ideal que orienta y da sentido a su obra, y bastardear y corromper los frutos que de ella pueden lógicamente esperarse, es todo uno. No basta cumplir con las obligaciones reglamentarias para ser buen maestro; no basta con encastillarse entre las cuatro paredes del aula y desarrollar con sus alumnos todas las lecciones del programa, sino que es necesario sentir en su vasta amplitud la vida íntima de la escuela y la razón social de su existencia. Ese solo hecho dará un matiz diverso a los resultados que se obtengan de la labor, aunque para nada se alteren las apariencias exteriores; será un cambio de orientación, en la base, en la esencia misma de la enseñanza.

Por eso creemos, maestro, que es necesario romper de una vez por todas con ese aislamiento despreciativo o agresivo en que solemos encerrarnos, y salir de los estrechos límites en que actuamos para acercarnos más y más a nuestros compañeros, para sentir cada vez más profundamente el apoyo de su amistad, y hacerle sentir por nuestra parte el caluroso estímulo que reclama toda obra solidaria.

Comencemos por aplicar estas ideas dentro de los límites de la escuela donde actuamos. Establezcamos esa comunidad de afectos indispensable para que exista un espíritu colectivo, e inspiremos nuestra acción según ese mismo espíritu. No olvidemos que dentro de la escuela la división en grados no implica la agregación de elementos heterogéneos en la formación de un todo inarmónico, sino, por el contrario, la división de un todo en sus partes, para alcanzar, por el perfeccionamiento de cada una de ellas, el perfeccionamiento del conjunto.

De modo que el trabajo que en cada aula se desarrolle ha de tener siempre en vista el de toda la escuela para no romper el equilibrio del conjunto. La escuela es, por lo tanto, como un organismo viviente, con fisonomía propia y carácter definido, y lo que ocurre en uno de sus órganos, tiene inmediata repercusión en todos los demás y en la economía general.

De allí, pues, que sean tan malas esas escuelas donde cada grado se considera una potencia y se maneja con independencia, o con prescindencia cuando no con des-

precio de todos los demás. ¿Qué obra educativa podrá realizar esa escuela, aun cuando todos sus maestros fueran laboriosos? Se nos aparece semejante a esos hogares mal avenidos, donde cae sobre los hijos todo el peso de los pecados de los padres; y esto teniendo en cuenta, aun, que los padres puedan ser separadamente buenos y cariñosos con sus hijos. Pero es que los hijos necesitan un hogar, que es comunidad de afectos y de deseos y no simple convivencia de un hombre y de una mujer. Paralelamente los alumnos necesitan una escuela, que no es una simple convivencia de maestros de diversos grados, sino que a esa convivencia se agrega un hondo afecto, un espíritu colectivo y una alta comunidad de anhelos y de esfuerzos.

Por eso no queremos maestros de grado sino maestros de escuela; maestros que sepan romper con todos los prejuicios, con todos los egoísmos que lo separan de sus compañeros de labor; que sepan salirse de los límites que un individualismo estrecho inventó para su grado, y volcarse sobre toda la escuela, para llevar a todas partes el calor de su entusiasmo y la viva llama de su fe en la acción colectiva, y recoger a su vez lo que la experiencia ajena pueda brindarle de novedoso, de útil, de conveniente para la perfección de su obra. Recuérdese que mucho más recibe el generoso que el avaro; la mano que se abre para dar, suele no cerrarse sin llenarse de nuevo, y el espíritu que se vuelca en una acción generosa, no es que pueda perder su contenido, sino que se ensancha para aumentar su capacidad.

¿Hemos estado, al hablar de estas cosas, planeando lo que debe ser la obra de un buen director de escuela? Efectivamente, aun cuando no era esa nuestra intención. El director de escuela debe estimular la formación de esos afectos, la aparición de ese espíritu colectivo, la generosa expansión de la acción personal de sus maestros. El debe ser el centro de gravitación, el centro ordenador y normalizador de toda la vida de la escuela; la bondad de su obra dependerá de la medida en que haya conseguido estas cosas, y si fracasa en ellas habrá fracasado en lo que su misión tenía de más alto y noble.

Nuestra escuela requiere, hoy más que nunca, la acción solidaria de todo su personal, para poder desarrollar su obra en forma de alcanzar sus más altos fines. Pongámonos a la obra con fe y entusiasmo, seguros de triunfar en breve plazo.

Señor suscriptor:

Le agradeceremos que en toda correspondencia que nos dirija, se sirva usted citar el número de su suscripción, que es el expresado en el ángulo superior derecho de su recibo.

LA ADMINISTRACION.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 26. — Enseñanza de la palabra lino.

Trabajo colectivo.

Sigamos el plan corriente.

1° — Presentación de la palabra. Conviene dar previamente idea del vegetal en forma rápida.

2° — Lectura y escritura de la misma.

3° — Descomposición en sílabas.

4° — Descomposición literal.

5° — Formación de las sílabas **si** y **ni**.

6° — Formación de las sílabas: **is - in - il**.

7° — Ejercitación adecuada de lo estudiado en esta clase.

El momento es oportuno para introducir la mayúscula **L**, que, como las anteriores (A - E), se dará en los dos tipos: imprenta y manuscrita. **Lola** puede ser el nombre de persona que sirva para el caso.

Ejercicio N° 27. — Aplicación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

Ya no hablamos de agregar a la caja individual de cada alumno el nuevo elemento enseñado para la formación de vocablos que lo lleven, porque suponemos que nuestros colegas están tan compenetrados del método que no necesitan que se lo recordemos.

Hágase componer las palabras: **lila, liso, lisa, lisas, asilo, isla, Elisa, Elina, sin**, etc.

Se leen y escriben en los cuadernos.

Se componen frases y oraciones. Es hora de que dejemos las frases y prefiramos las oraciones, pues, aquellas — por la falta de verbo — no expresan claramente el pensamiento. Tratemos de emplear siempre el mayor número posible de los verbos que podamos formar con los elementos conocidos y procuremos usarlos en singular y plural siempre que se pueda. Los niños nos imitarán seguramente, mas si no lo hicieran nos queda el recurso de estimularlos con todo tino.

Hagamos componer: **Esos nenes salen - Elina no sale sin la nena - Esas son seis nenas - Eliseo lee - Leo en la sala - Los nenes son sanos - Lola asolea la lona**. Etc.

Ejercicio N° 28. — Enseñanza de la palabra uno.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1° — Presentación de la palabra. Lectura y escritura de la misma.

2° — Separación en sílabas. Hágase observar que hay sílabas de 1, 2 y 3 letras.

3° — Formación de la sílaba **un**.

4° — Formación de las palabras: **una - unas - unos - luna - lunes - suela - suena**.

5° — Lectura de las frases: **su asno - su isla - una luna - unos leones - un lunes**.

6° — Lectura de las oraciones: **un nene lee - unos nenes leen - unas nenas salen - uso la lana - los nenes son sanos - ese es un asno solo - Elena usa sal - Ana se asea - Lola no sale sola**, etc.

Ejercicio N° 29. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

Los que tengan hasta la letra **u** en sus cajas trabajan en la formación de oraciones cortas dejando tiempo para dedicar especialmente a los que marchan con paso tardo.

Este método obliga al maestro a llevar un verdadero registro de anotaciones minuciosas, pero inteligentemente consignadas con el objeto de conocer en cualquier momento no sólo el estado de preparación de un alumno sino el ritmo con que ha progresado. Así únicamente se podrán suministrar datos precisos a los padres y a los maestros que deberán guiar a estos mismos educandos en los años subsiguientes. Es corriente en muchas escuelas realizar al comienzo del año una prueba que se utiliza como patrón para medir, con mayor o menor exactitud, la preparación de cada escolar. Claro es que, como prueba, resulta generalmente deficiente, pues ocurren múltiples circunstancias que pueden afectarla fundamentalmente y hasta invalidarla. Como complemento de ella muchos maestros solicitan informes sobre las aptitudes de determinados niños al colega que los tuvo el año anterior, quien satisface lo que se le requiere sobre la base de sus recuerdos algunas veces erróneos. Si se llevara — como decimos — un registro más o menos detallado, de la vida diaria de un escolar y se pasaran estas anotaciones al docente del grado inmediato superior, la tarea de éste para conocer a sus nuevos alumnos se vería enormemente facilitada.

Agréguese un cartón con la **U** mayúscula y dígame que los nombres de persona que empiezan con esta letra son los que la llevan. Ejemplo: **Ulises**. Que formen la palabra y que la copien.

Bajo la dirección y vigilancia del docente se componen las oraciones que siguen: **Unos nenes salen - La luna sale - El sol sale - Unas nenas usan lana - Ulises es un nene - Elena une unas lanas - Ese es un oso - Esas son islas - Es lunes - Lola usa la sal**, etc.

Se copian las que el maestro indique.

Ejercicio N° 30. — Enseñanza de la palabra sopa.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1° — Presentación de la palabra. Lectura y escritura de la misma.

2° — Descomposición en sílabas.

3° — Análisis literal: **s. o. p. a.**

4° — Destacar netamente el sonido de la **p** al leer las sílabas: **sop - op**.

5° — Lectura de las sílabas: **pa - po - pe - pi - pu**.

6° — Lectura de las sílabas: **ap - op - ep - ip - up**.

7° — Lectura de: **sap - sop - sep - sip - sup**.

8° — Lectura de las palabras: **papa - pela, pila - pone - puso - pasa - piso - ponen - pisan - pelan**.

Ejercicio N° 31. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

Con los elementos del equipo componer las palabras que van a continuación: **sapos - sopas - pesas - pan -**

pus - peleo - pasen - pesen - pesan - pisan - pisen - pelos - papel - peine - piano.

Se forman las oraciones que siguen: **Ese sapo pasea - Esa es una papa - Elena la pesa - Ulises usa la pala - Ana se pasea al sol.**

Aquí conviene repartir la **P** mayúscula para que compongan los nombres: **Pepe - Pepa - Pipo** y los empleen en oraciones. Se copian en el cuaderno las que se les indiquen.

Aquí — como en la enseñanza de la aritmética — conviene usar tarjetas manuscritas, escritas a máquina o impresas, que lleven una serie de palabras, frases y oraciones, las que el niño deberá estudiar en clase o en su hogar.

Ninguna tarjeta debe presentar obstáculos demasiado serios para la mente del niño, pues éstos, en el afán de no quedar mal ante el maestro, recurrirán al auxilio de los miembros de la familia para resolver la adivinanza que se le brinda, con lo que el trabajo se desvirtúa por completo. La tarca debe ser sencilla y, por lo tanto, fácil de efectuar por el mismo niño sin la intervención de nadie.

Primera tarjeta:

oso - osa - el oso - la osa - un oso - una osa - esos osos - los osos - las osas - unos osos - unas osas.
 asno - un asno - ese asno - el asno - asnos - unos asnos - esos asnos - los asnos.
 el sol - la sal - el nene - la nena - un nene - una nena.

El contenido de la tarjeta puede pasar al cuaderno.

El empleo de este medio de ejercitación es doblemente eficaz porque refuerza la revisión de lo enseñado y acrecienta la confianza que el educando va teniendo en sí mismo.

Ejercicio N° 32. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

Esta vez se trabaja en la composición de oraciones con letras de imprenta. Las oraciones formadas se leerán, pero no se escribirán en los cuadernos. La clase da suficiente tiempo para atender a los más atrasados.

Se puede pedir a los niños que saquen de los diarios o revistas que tengan en sus casas, letras, sílabas y palabras que ya conozcan y las traigan para el día siguiente.

Siempre nos ha parecido una exigencia poco indicada la de que los educandos escriban en sus cuadernos con letra de imprenta, pues para que recuerden su forma basta con que las vean.

Lenguaje

Ejercicio N° 7. — Relato de un cuento. Los cuatro amigos (1ª parte).

El pobre Lucero había trabajado durante muchos años y no era culpa suya que, a su vejez, no pudiera arrastrar el pesado carro como en los buenos días de su juventud. Su amo, un ingrato labrador, sin tener en cuenta todos los servicios que este laborioso asno le había prestado, protestaba continuamente contra la buena bestia, a la que deseaba matar para vender su cuero.

Lucero se dió cuenta de lo que quería su amo y una mañana que lo dejaron solo en el pesebre, huyó de la

casa. Mientras se dirigía al bosque, donde pensaba pasar tranquilo los últimos días de su vida, encontró a Turco, el viejo perro del hortelano, que respiraba como si estuviera muy fatigado.

—¿Por qué estás tan cansado?, le preguntó Lucero.

—¡Oh!, contestó Turco. Estoy viejo y no sirvo ya para cuidar la casa. Por esto mi amo, un ingrato hortelano, olvidándose de que le he sido fiel, quería matarme y he huído antes de que lo hiciera.

—Vente conmigo, le dijo Lucero. Vámonos al bosque donde viviremos, seguramente, mucho mejor que en casa de nuestros dueños.

Aceptó el perro y siguieron andando.

Un poco más adelante encontraron un gato que estaba echado en medio del camino y que parecía de muy mal humor.

—¿Qué te pasa, Zapirón?, le dijo Turco que nunca había mirado con buenos ojos al incansable cazador de ratas.

—¿Qué quieres que me pase!, le contestó Zapirón mirando al enorme perrazo con desconfianza. Lo que me pasa es que me voy haciendo viejo y ya casi no tengo dientes. Me gusta más echarme al lado del fuego que andar cazando ratones. Mi amo quería ahogarme y por eso me he escapado. ¡No sé cómo me las arreglaré para vivir!

—Ven con nosotros al bosque — le contestó el asno — y no te faltará de comer.

Aceptó el morrongo y siguieron marchando.

Al poco rato llegaron a una casa de campo ante la cual un gallo gritaba con toda su alma.

—¿Por qué haces tanto escándalo? — preguntó Lucero.

—¡Y todavía es poco! ¿No ve, amigo asno, que me quieren torcer el pescuezo para presentarme bien asadito en el banquete que mis dueños se darán mañana?

—¿Qué esperas para huir? Vente con nosotros — le dijo Turco.

—Aceptado — contestó Cantor,, que así se llamaba el desdichado gallo.

Los cuatro camaradas siguieron andando, pero los tomó la noche antes de llegar al bosque. Como estaban muy cansados se detuvieron a la orilla de un arroyo. Bebieron en sus aguas cristalinas y al pie de un árbol se echaron Lucero y Turco, mientras Zapirón y Cantor buscaban reposo entre las ramas.

Vocablos a enseñar: **pesebre, hortelano, fiel, morrongo, escándalo, banquete, desdichado, camaradas, cristalinas.** Frases: **los buenos días de su juventud, un ingrato labrador, contra la buena bestia, el viejo perro del hortelano, un ingrato hortelano, mirando al enorme perrazo con desconfianza, una casa de campo, al pie de un árbol.** Oraciones: **donde pensaba pasar tranquilo, que nunca había mirado con buenos ojos, gritaba con toda su alma, que mis dueños se darán mañana, los tomó la noche, buscaban reposo.**

No se perderá la ocasión que el cuento brinda para formular preguntas sobre la vida y costumbres de los animales domésticos que se citan en el relato. Hasta puede establecerse, como al pasar, las analogías que entre ellos existen en cuanto a su estructura externa se refieren. El gallo es un ave de corral que vive en gallineros; en cambio, el asno, el perro y el gato, son mamíferos que viven... etc., etc. Todos los animales

que tienen el cuerpo cubierto de pelos son mamíferos. Todo esto como al pasar, pues esto de que son mamíferos, vertebrados, cuadrúpedos, con orejas, ojos, cola, etc., etc., interesa mucho menos que saber cuántos años vive un perro, cuándo está rabioso, cómo hace el gato para cazar ratones y pájaros, etc., etc.

Ejercicio N° 8. — Relato de un cuento. Los cuatro amigos (2 parte).

Cantor ayudado por sus alas trepó hasta la rama más alta y miró en todas direcciones.

—Hacia el lado donde el sol se pone, veo una luz — dijo a sus compañeros—. Esa luz indica que hay allí una casa y me parece que no queda lejos. Tal vez viva en ella gente caritativa que nos permita pasar la noche en el pesebre. Vamos allá.

A todos les pareció muy bien lo que decía el gallo y marcharon hacia la casa, en cuya ventana brillaba una luz.

Lucero, que era el más alto y robusto de todos, apoyó sus patas delanteras en el alféizar de la ventana y miró al interior.

—¿Qué ves? — le preguntaron sus compañeros.

—Veo una mesa preparada para un festín — contestó el asno—. En torno de la mesa están sentados unos hombres que por su traza parece gente de mal vivir.

—Nos convendría apoderarnos de esta casa — dijeron todos.

—Sí; pero no podremos entrar porque la puerta está bien cerrada — observó Turco.

En pocos minutos los cuatro camaradas se pusieron de acuerdo sobre lo que debían hacer para apoderarse de la casa.

El asno se dejó caer al suelo de cuatro patas, el perro subió sobre su lomo, el gato se situó sobre el perro y, por último, el gallo se posó en la cabeza de Lucero. Cuando estuvieron todos bien acomodados, el asno se paró frente a la ventana abierta y dando un brinco formidable cayó dentro de la sala. Cantor apagó la luz de un alazo y con la obscuridad se produjo una confusión espantosa. Rebuzznaba Lucero, ladraba y aullaba Turco, mayaba el gato con toda su alma y el gallo aleteaba y cacareaba a más no poder.

Al oír el ruido espantoso de aquel concierto, los ladrones se asustaron y echaron a correr como alma que lleva el diablo.

Entonces los buenos amigos se instalaron cómodamente en la casa y comieron hasta satisfacer su hambre. Como estaban muy cansados de la larga caminata que habían hecho se pusieron a dormir tranquilamente.

Lucero se echó sobre un montón de paja, Turco se hizo un ovillo en un rincón, Zapirón se acurrucó junto a las cenizas y Cantor trepó a la viga más alta que pudo hallar.

Mientras tanto los ladrones, a quienes se les había pasado el susto, pretendieron volver a apoderarse de la casa, para lo cual encargaron a uno de ellos que fuera a observar lo que ocurría dentro de la misma. El ladrón se acercó y como nadie lo molestara penetró hasta la sala. Zapirón, que como todos los animales cazadores, tenía un oído muy fino oyó que alguien andaba en la pieza. No bien vio al ladrón saltó sobre él y le clavó en la cara sus afiladas uñas. Turco lanzó unos formidables ladridos y lanzándose sobre el hombre que gritaba de dolor, le mordió las piernas. Lucero aplicó al atrevido malhechor un ajustado par de ceces mientras

Cantor le obsequiaba con una docena de vigorosos picotazos.

Después de lo que le pasó a su compañero ninguno de los malhechores pensó volver a la casa. Los cuatro camaradas estaban tan contentos que decidieron quedarse allí hasta que tomaran posesión de la casa sus verdaderos dueños.

Vocablos a enseñar: **trepó, caritativa, rebuzznaba, aullaba, mayaba, festín, concierto, malhechores.** Frases: **el alféizar de la ventana, por su traza, dando un brinco formidable, una confusión espantosa, oído muy fino.** Oraciones: **hacia el lado donde el sol se pone, parece gente de mal vivir, cacareaba a más no poder, como alma que lleva el diablo, etc.**

Cuando en el relato se dice: "hacia el lado donde el sol se pone", corresponde dar el nombre de ese punto cardinal y, por contraste, enseñar el del lado por donde se levanta. Ya se tendrá ocasión de completar este conocimiento que, transmitido en esta forma, ni necesita clase especial de geografía o lugar, ni cansa con detalles insignificantes la atención de los educandos.

Cuando nos hallamos con aquella parte donde se indica el grito especial de cada uno de los animales que figura en el cuento, se puede preguntar por el de otros conocidos por los escolares; pero sin hacer mayor hincapié en el asunto. No tenemos para qué enseñar cómo se llama el grito del sapo, de la rana, del pavo, etc., etc., porque son términos muy especiales que sólo se aprenderán cuando haya verdadero interés o necesidad de saberlos.

Aritmética

Ejercicio N° 15. — El número 4. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual:

Ampliense, modifíquense, en una sola palabra, varíense los ejercicios prácticos que hemos señalado en las clases anteriores, a fin de que las sumas y restas con los números enseñados se vayan realizando cada vez con mayor exactitud y rapidez.

Conviene dedicar breves instantes al cálculo mental para que el niño se acostumbre a efectuar estas operaciones sin recurrir al material ilustrativo. Ejercítense especialmente la resta y hállese continuamente de **unidades**.

Introdúzcase como novedad la solución de algunos problemas, los que seguramente se resolverán sin entorpecimientos si se recuerda que deben ser siempre muy sencillos.

Problemas:

1º. — Tengo 2 bolitas de vidrio y 2 de piedra; ¿cuántas bolitas tengo?

2º. — Tengo 1 muñeca de trapo y 3 de goma; ¿cuántas tengo?

3º. — Tenía 4 caramelos y comí 3; ¿cuántos quedan?

4º. — A esa silla le falta una pata, ¿cuántas tiene?

5º. — Tenía 4 naranjas, regalé 2 a mamá y 1 a mi hermano; ¿cuántas me quedan?

El maestro no debe formular en estas clases, por ahora, ningún problema que ofrezca más dificultades que éste que indicamos con el n° 5. En caso de que algunos de los consignados no se resolvieran fácilmente, conviene objetivarlos.

En esta misma clase puede entregarse a los alumnos unas tarjetas que contengan las operaciones que siguen, para que las estudien. Cuando los niños crean que ya las conocen bien se lo indicarán al maestro, quien les preguntará sobre las que estime conveniente.

$$\begin{array}{ll}
 2 + 1 + 1 = & 4 - 1 + 1 = \\
 3 - 1 - 1 = & 1 + 2 + 1 = \\
 4 - 2 = & 2 + 1 + 1 = \\
 3 + 1 = & 3 - 2 = \\
 \\
 4 - 3 = & 1 + 1 = \\
 1 + 3 = & 1 + 1 + 1 = \\
 2 + 2 = & 1 + 1 + 1 + 1 = \\
 4 - 2 - 2 = & 4 - 3 =
 \end{array}$$

Ejercicio N° 16. — El número 5. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Se pide a los niños que formen grupos de 5 objetos con los que poseen en las cajas de material ilustrativo. Que combinen los colores. Todos trabajan y el maestro hace las indicaciones necesarias para prevenir errores o corregir los que cometen los que marchan siempre despacio. La mayor parte de la clase se desenvuelve por sus propios medios. Que escriban el número 5 en sus cuadernos.

Que extiendan la mano derecha: ¿cuántos dedos? Que flexionen el pulgar: 5-1. Que flexionen el pulgar y el índice: 5-2. Que flexionen el pulgar, el índice y el mayor: 5-3. Etc.

Que hagan exactamente lo mismo con los dedos de la mano izquierda.

Que construyan una escalera de 3 peldaños; agregan 1 más; 3 más 1; luego otro, 4 más 1. Que cuenten los escalones: 1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 5.

Que saquen de las cajas todas las fichas del juego de dominó cuyos puntos alcancen a 5. Serán ellas: blanco y 5, 4 y 1, 3 y 2.

Con la escalera de 5 peldaños se ejercita la resta. Se saca 1, luego 2, después 3, etc., y se lee: 5 menos 1, 5 menos 2, 5 menos 3, etc. Al efectuar las restas exíjase el empleo de la palabra **unidades**.

Que compongan con palillos y cruces:

$$\begin{array}{l}
 |+|+|+|+| = ||+||+| = |||+|| = |||+| = \\
 ||+|+|+| = |||+|+| = ||+|| = |+||| =
 \end{array}$$

Se copian estas operaciones en los cuadernos reemplazando el número de los palillos por la cifra correspondiente, se agrega el signo igual y el resultado.

Ejercicio N° 17.— El número 5. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

En una lámina de cartón o madera delgada, tal como las que hemos indicado en las primeras lecciones, podría presentarse ante la vista de los niños una combinación de cuadrados, triángulos y círculos que permita rever lo enseñado hasta la fecha.

Se trabaja sobre la lámina a fin de ejercitar la suma. La disposición de los cuadernos, triángulos y círculos debe permitir realizar las siguientes operaciones:

$$\begin{array}{l}
 |+|+|+|+| = ||+||+| = |||+|| = ||+||| = \\
 |||+| = |+|+|| = |||+|+| = ||+|+|+| =
 \end{array}$$

Se hacen algunos cálculos mentales y se pide que reproduzcan sobre sus pupitres el cuadro o parte de él con cartones de dos colores (azules y amarillos).

Para ejercitar la resta se pide que retiren los 2 cua-

Vd. nos alivia el trabajo

cuando, en sus cartas y demás comunicaciones, expresa el número que corresponde a su suscripción. No deje de consignarlo cada vez que nos escribe; se lo agradeceremos vivamente.

EL ADMINISTRADOR.

drados negros de la primera figura: quedan 3 rayados. Retiran 3 rayados de la segunda: quedan 2 negros. Etc. Lo mismo con los triángulos y círculos. Generalícese empleando la palabra **unidades**.

Que trabajen con palillos y cruces en la formación de las operaciones siguientes:

$$\begin{array}{l}
 ||||-| = ||||-|-|-|-| = ||||-|| = \\
 ||||-||-|| = ||||-|-|-| = ||||-|-|-|-|-| = \\
 ||||-|||| = ||||-||-|| = ||||-|-|-|-| = \\
 ||||-|| = ||||-|||| = ||||-||||-| =
 \end{array}$$

Se copian en los cuadernos reemplazando los grupos de palillos por las cifras correspondientes, agregando el resultado.

Ejercicio N° 18. — El número 5. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Presentemos a la consideración de los alumnos algunos problemitas bien sencillos, los que se objetivarán cuando las circunstancias lo requieran. Indicaremos de paso un tipo de problema que no es posible dar en este grado a esta altura del año. Sería el siguiente: Papá me regaló 2 centavos, mamá 3, gasté 2 centavos en caramelos y regalé un centavo a mi hermano. ¿Cuánto me queda? Aparte de que en nuestro país ya no nos manejamos con centavos, la serie de operaciones que se deben realizar confunden inmediatamente al niño sin resultado provechoso para nadie. Evitemos, pues, este tipo de problema demasiado complejo para niños de tan corta edad y constriñámonos en este asunto a lo sencillo y práctico.

Problemas

- 1.— Tenía 3 bolitas y gané 2; ¿cuántas tengo?
- 2.— Mi guardapolvo tiene un botón en cada manga y 3 en el frente; ¿cuántos botones tiene?
- 3.— En esta caja hay 5 gomas. Si entrego 1 a Carlos y otra a Luis; ¿cuántas quedan?
- 4.— Mi hermano tenía 5 pesos y gastó 4 en la compra de una gorra. ¿Cuánto le queda?
- 5.— Mi padre tenía 5 pesos y ahora le quedan 3; ¿cuánto gastó?

Distribuyamos tarjetas que contengan las operaciones que van a continuación:

$$\begin{array}{l}
 1 + 1 = 3 + 1 = 2 + 2 = 4 + 3 = 5 - 2 = \\
 1 - 1 = 3 - 1 = 2 - 2 = 4 + 1 = 5 - 3 = \\
 2 + 1 = 4 + 1 = 3 - 2 = 4 - 2 = 5 - 5 = \\
 2 - 1 = 4 - 1 = 3 + 2 = 5 - 1 = 5 - 4 =
 \end{array}$$

Los niños las estudian y cuando estén seguros de que saben resolver todas las operaciones que en ella figuran se lo manifiestan al maestro para que éste pruebe

que efectivamente no fallan. El que se equivoca continúa trabajando hasta que venza todos los obstáculos.

Es interesante comprobar que muchos chiquitos recurren a las ilustraciones que poseen para resolver prác-

ticamente las dificultades que se les presentan. El maestro debe estimular el empleo de este medio si quiere que la autoeducación tenga un comienzo de realidad.

Grado Primero Superior

Lectura

Ejercicio N° 9. — Aparecen las sílabas complejas.

Hemos podido comprobar que son numerosos los docentes que no dedican la merecida atención a la lectura de las palabras en cuya estructura entran sílabas directas compuestas, inversas compuestas y mixtas. Nos referimos a las combinaciones: **blan - clan - fran - ins cons - trans**, etc., para no citar sino las más comunes, las que como bien se sabe, producen, entre los escolares, poco ejercitados en esta materia, momentos de confusión y embarazo que traen como consecuencia una pronunciación equivocada, una lentitud en la lectura y una repetición de letras que molestan a los que escuchan e inervan a los lectores.

Una vez individualizados los que se detienen ante vocablos de sílabas complejas como frente a una valla insalvable, les haremos leer prolijamente:

blusa - sable - habla - tabla - tablilla - tablón
clase - cloaca - teclado - cliente - infla
glotón - reglas - arreglen - glicina - pliegues
sopla - soplar - plantas - plumeros - aplauso.

Háganse ejercicios de silabeo y atáquese el estudio analítico de los vocablos largos.

Lectura que corresponde a esta clase:

Pasa el batallón.

¡Plan, rataplán! ¡Plan, rataplán!

Los muchachos desfilan por la vereda. Redobla el tambor y flamean al aire banderas y banderolas.

La cara de los flamantes soldaditos refleja el placer que el juego les produce.

Todos prestan atención al toque de clarín.

El jefe ordena:

¡Flanco derecho, ¡deré! ¡A la carga, march.!

Y el diminuto ejército sale a la carrera para atacar a un enemigo invisible.

Esta lectura se encuentra en el libro "Gorjeos", sin disputa, uno de los mejores que hasta la fecha se han escrito para este grado.

Ejercicio N° 10. — Siguen las sílabas complejas.

Obsérvese que hasta la fecha nuestras lecturas están constituidas por oraciones sencillas, muy simples en un principio, y que han ido complicándose paulatinamente hasta presentar, algunas, una extensión considerable para niños que aun chocan con cien dificultades mecánicas al enunciar rectamente una proposición.

Con la tarea que llevamos desarrollada hemos querido ir ejercitando la vista del niño para que abarque y desentrañe rápidamente el contenido de una palabra. Hemos realizado, en reducido tiempo, la revisión de todo lo enseñado en el grado inmediato inferior y nos encontramos hoy en condiciones adecuadas para dedicar todos nuestros esfuerzos a la lectura corriente, no ya de vocablos aislados, sino de proposiciones simples y de oraciones de mayor aliento.

Nos resta solamente recordar la última serie de combinaciones silábicas más o menos difíciles de leer para poder entrar de lleno en aquel trabajo y efectuarlo sin mayores entorpecimientos.

Esta última serie de combinaciones silábicas podrían estudiarse presentando escrita en el pizarrón la lista de palabras que van abajo, u otra que la substituya ventajosamente.

libro - abrazo - brinca - bronce - trampa - trigo
escribir - cruz - tren - frasco - fresco - Francisco
gris - grande - tigres - tres - letras - treinta
prensa - aprender - pronto - principio - prender.

Lectura que corresponde a esta clase:

Nuestra bandera

Esa es. ¿Quién no la conoce?

Tiene dos franjas azules como el cielo y una blanca como la nieve. ¡Qué hermoso es el sol que brilla en su centro.

La bandera de mi patria es la más bella de todas las banderas del mundo. No hay otra mejor ni más linda para mí

Manuel Belgrano fué creador de la Bandera Argentina. El la hizo flamear por primera vez. Los soldados de su ejército juraron amarla y defenderla. Todos cumplieron este compromiso.

¡Bandera de mi patria, yo también te defenderé!

Este trozo está sacado también de "Gorjeos" que es un texto de lectura que se diferencia de todos los demás por el método con que ha sido compuesto y por el contenido de las lecturas que ofrece.

Ejercicio N° 11. — Otras sílabas complejas.

Son, las que vienen inmediatamente, unas cuantas combinaciones silábicas que no podemos dejar de lado porque a las dificultades que ofrece su estructura, un tanto extraña para estos educandos, se suman las que provienen de su exacta pronunciación.

Hasta ahora no hemos choeado con términos cuya pronunciación demande delicada y constante preocupación; pero desde el más próximo ejercicio hasta el más lejano — seguramente durante todo el resto del curso escolar — procuraremos detenernos en el estudio prolijo que exige un asunto tan importante como es el de la correcta y precisa enunciaci6n del sonido propio de cada consonante.

De manera, pues, que nuestras clases, a partir de la inmediata, tendrán un doble fin: conseguir una lectura natural y corriente y procurar una intachable pronunciación.

En ésta ocuparemos nuestra tiempo haciendo leer:

instante - inscribir - constancia - construir -
constitución - circunstancia - trastornar - trans-
portar, transplantar, etc.

En los vocablos que anteceden deberá conseguirse que se oiga claramente el sonido de la s con el objeto de que el niño vaya acomodando su oído y sus órganos

vocales a la correcta emisión del sonido que corresponde a cada signo.

Ayudáremosle en esta forma a mejorar su ortografía, muchos de cuyos errores se originan en la defectuosa pronunciación de las palabras.

Realicemos ejercicios de silabeo e insistamos en ellos hasta que nuestros educandos puedan decirnos, sin equivocarse, de cuántas sílabas consta un vocablo y cuáles son ellas.

Formemos frases y oraciones cortas con los términos anteriores y hagámoslas leer repetidas veces.

breves instantes - instruye a sus niños - trabaja constantemente - construye su nido - transporta su casa - transplanta un árbol.

Lectura que corresponde a esta clase.

Animales laboriosos

Es curiosa la vida de estos seres. Dan pruebas de una constancia que asombra. Construyen su vivienda caprichosamente.

Trabajan de noche. Cuando el hombre los descubre transportan su casa a lugares poco frecuentados.

Viven en grupos y constituyen verdaderas familias.

Esta que es una lectura difícilísima para alumnos de este grado, no por los conceptos que encierra, sino por la estructura de las palabras que la constituyen, debe servir como de tipo para comprobar los progresos alcanzados después de la ejercitación por la que venimos bregando desde el comienzo de las clases.

Si la lectura de este trozo se realiza sin que la mayor parte de los niños titubeen ante los términos que la informan, sin que repitan combinaciones complejas y sin que silabeen, puede estar seguro de que se ha triunfado y de que los educandos llegarán serenamente a leer con toda naturalidad.

Si, en cambio, todavía existen quienes dudan, balbucean y salvan los obstáculos después de insistentes pruebas, corresponde continuar ejercitándolos durante un período más dilatado.

Ejercicio Nº 12. — Lectura corriente.

Un defecto que es dable observar en muchos escolares de este grado, consiste en quebrar las oraciones o frases sin tener en cuenta la agrupación natural de las palabras. Daremos un par de ejemplos para aclarar la explicación.

Es común hallarse con niños que al leer: **Este viejo rancho de barro...**, hacen una prolongada pausa entre "viejo y rancho", separando en forma sensible lo que lógicamente debe ir muy unido.

A esto llamamos nosotros "quebrar la agrupación natural de las palabras". Tal vez provenga el defecto de la escasa ejercitación visual que le impide abarcar al niño más de dos palabras a un tiempo. Tal vez sea otra la causa; pero como el hecho existe es necesario tenerlo presente y evitar esa ruptura que no sólo afea la lectura sino que provoca períodos de confusión que impiden comprenderla ya en su totalidad o en buena parte de ella.

En repetidas ocasiones pudimos comprobar que de treinta escolares, quince por lo menos, no supieron leer naturalmente esta oración:

Este bravo y fiel compañero del hombre murió después de muchos años.

Hubo quien trozó la oración en esta forma:

Este bravo | y fiel compañero | del hombre | murió después | de muchos años.

Si no recordamos mal creemos que sólo una docena leyó así:

Este bravo y fiel compañero del hombre | murió | después de muchos años.

Esta separación lógica es la que debe efectuarse si deseamos que nuestros pequeños entiendan lo que leen.

Para conseguirlo debemos proceder ordenadamente. Supongamos que se trata de aquella primera frase:

Este viejo rancho de barro...

Comenzaremos por escribir en la pizarra mural la palabra **rancho**. Se lee y se agrega a continuación: **de barro**. Se lee toda la expresión: **rancho de barro** que forma como una entidad llena de significado, la que, en consecuencia, debe necesariamente leerse como si fuera una sola palabra: **ranchodebarro**.

Antepóngase a esta entidad el adjetivo **viejo** y repítase la lectura exigiendo entre palabra y palabra el mismo espacio de tiempo. Agréguese, por fin, el determinativo **este** y vuélvase a leer corrientemente.

Tómense otras frases u oraciones que ofrezcan entidades o expresiones llenas de significado y procédase a su estudio en la forma que dejamos establecida.

Escritura

Ejercicio Nº 12. — Palabras que llevan l líquida.

La escritura de las sílabas: **bla - cla - fla - gla - pla - ble - cle - fle - gle - ple - bli**, etc., debe cuidarse con mucha más dedicación que la lectura de las mismas. No son pocos los niños que no yerran al leer estas combinaciones, pero tampoco lo son los que no están capacitados para escribirlas como corresponde.

Escribamos en la pizarra mural:

blusa - tabla - sable - tablilla - tablón - clavo - cioaca - cliente - clueca - Clelia - flores, infla - flecha - aflige, etc.

Dietemos, ahora, algunos de estos términos, los que serán copiados por los escolares, mientras el maestro vigila la forma de la letra.

No olvidemos que en estas clases se debe enseñar caligrafía, es decir, que en ellas, se darán siempre las indicaciones necesarias para que se mejore paulatinamente el tipo de letra. La unión de la b con la l causa molestias al alumno, el que muy a menudo se muestra inhábil para obtener un enlace más o menos aceptable de ambas consonantes. El docente debe insistir hasta conseguir vencer esta dificultad.

La f es sin disputa la letra que presenta más inconvenientes para su enseñanza. Nosotros hemos resuelto el problema pidiendo a nuestros alumnos que traen primero el ojal superior y luego continúen el palote hasta dos cuadros por debajo del punto de arranque. Así eliminamos el ojal inferior que afea tanto la forma de esta consonante cuando no está correctamente trazado.

Ejercicio Nº 13. — Palabras que llevan l líquida.

Dediquemos esta clase a la lectura y escritura de vocablos en los que se encuentren las sílabas: **blan - blas - blen - blon - blin - clan - clas - clen - flan - fles**, etc.

Escribamos en la pizarra mural:

blancas flores - hablar claro - tablones de roble - hablen en voz baja - teclas de marfil - flanco

derecho - flamea la bandera - refleja la luz - bolita flamante.

Se dictan, en seguida, las frases u oraciones que convengan para el caso, pero nadie escribe antes de asegurarse bien de que no cometerá errores. El maestro no debe cansarse de repetir que él está frente a la clase, no para criticar a los que se equivocan, sino para ayudar a los que no saben manejarse solos.

Ejercicio N° 14. — Palabras que llevan l líquida.

Obsérvese que los conocimientos que tratamos de impartir en las dos clases anteriores y en la presente están en íntima relación con los que transmitimos en las lecciones de Lectura. Véase ejercicios núm. 9 y 10.

Dictemos directamente, previniendo errores posibles y aconsejando que no se apresuren al escribir si desean conseguir un excelente tipo de letra en poco tiempo.

Pasa el batallón

¡Plan! ¡Plan, rataplán!

Redobla el tambor y flamean las banderas.

La cara de los flamantes soldaditos refleja inmenso placer.

Suena el clarín. El jefe ordena:

¡Flanco derecho!

Se indica la forma de los signos de admiración, se establece cómo deben leerse las palabras encerradas entre ellos y pasan a escribirlos algunos escolares. Que observen que uno de los signos lleva el punto en la parte superior, el que se coloca al final lo lleva en la parte inferior (¡!).

Volvemos a repetir que si los dictados se realizan tal como venimos explicando desde el primer número, el alumno no podrá tener en su cuaderno una sola palabra mal escrita. Pasar por alto un error es poner al niño en presencia de una imagen equivocada, la que perderá en su mente por tiempo indefinido.

Ejercicio N° 15. — Palabras que llevan r líquida.

Si la escritura de las sílabas que indicamos en el ejercicio n° 12 requiere completa dedicación de parte del maestro, no la exige menos la enseñanza de las combinaciones: bra - bro - bre - bri - bru - cra - cro - cre, etc., ya que no es nada difícil hallar educandos correspondientes a este grado que fallen al escribir estas combinaciones.

Cuidado especial debe tener el docente para que sus niños consigan enlazar convenientemente la b con la r para que dicho enlace no resulte defectuoso.

Pidamos que enuncien palabras que lleven las sílabas arriba indicadas y anotémoslas en la pizarra mural no bien aparezcan. Formemos una lista de vocablos familiares que respondan a lo que pretendemos enseñar o, por lo menos, ejercitar.

libro - brazo - cobre - recreo - criollo - crudo - padrino - vidrio - frágil - fruta - gracias - alegre - problema - tropa - primo.

Dictemos algunos de estos términos u otros derivados de los mismos y vigilemos los enlaces de las consonantes que entran en la combinación. La clase, en realidad, se desenvuelve con el propósito de enseñar la manera más eficaz de unir las letras b - c - d - f - g - p y t con la r.

Ejercicio N° 16. — Palabras que llevan r líquida.

La labor resulta un tanto más compleja cuando las

combinaciones a enseñar son: bran - bros - bril - crin - crus - dros - fres - gris - pras - pron - trein - tren, etc., puesto que siempre se encuentra un escolar que olvida una de las consonantes que entran en sílabas, para ellos, bien complicadas.

No dictemos nunca palabras largas que encierren algunas de estas sílabas, pues con ellas aumentaremos los inconvenientes que obstaculizarán el desarrollo normal de la clase.

Dictemos:

fresco - frasco - gris - triste - tren - abril - libros - cuadros - alegran - negros - trenza - pronto - cobran - bronce - prensa - aprenden.

Ejercicio N° 17. — Las sílabas inversas compuestas.

Véase los ejercicios n° 4 y 5 correspondientes a Ortografía de segundo grado y desarróllese la clase en idéntica forma.

Ejercicio N° 18. — Las sílabas inversas compuestas.

Auxiliemos el trabajo realizado en el ejercicio n° 11 de Lectura mediante el silabeo y pronunciación correcta de las combinaciones: ins - cons - cuns - tras - trans, dictando parte del capítulo: **Animales laboriosos.**

Hagamos escribir:

Animales laboriosos

Es curiosa la vida de estos seres. Dan pruebas de una constancia que asombra. Construyen su vivienda caprichosamente. Viven en grupos y constituyen verdaderas familias.

Aritmética

Ejercicio N° 13. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 120 y 129.

Se trabaja siempre con los 10 manojos de 10 palillos y se van agregando de uno a uno hasta contar 129. Se dejan a un lado los que componen la centena y se separan en decenas los 29 restantes.

¿Cuántas decenas hay en 129 palillos? Los alumnos deben contestar con toda exactitud: 12 decenas y 9 unidades.

¿Cuántas centenas? Una centena y 29 unidades. En 29 unidades, ¿cuántas decenas hay? Dos decenas y 9 unidades.

¿Cuántas centenas hay en 120? Una centena y 20 unidades.

¿Cómo se escribe este número? Ciento... veinte; al 1 de la centena se agrega el número 20. ¿Cómo se escribe 121, 122, 123, etc.?

Se escriben estos números en la pizarra, se corrige y se copian en los cuadernos.

Se indican verbalmente los números pares comprendidos entre 110 y 128 y se escriben, luego, en los cuadernos. La misma operación con los impares comprendidos entre 109 y 129.

¿Con cuántas cifras se escribe el número 109? Y el 125? ¿Y el 98? ¿Y el 9? Etc. ¿Cómo se escribe: 101, 105, 110, 120, 129?

¿Qué número se forma con un 1, un 2 y un 3? ¿Y con un 1, un 2 y un 0? ¿Y con un 1, un 0 y un 9? Etc.

Se dicta, y los niños escriben en los cuadernos: 108, 112, 120, 129, 106, 115, 122, etc.

Pasan alumnos al pizarrón y anotan: ciento... (los niños escriben en 1)... catorce, ciento... veintitrés, ciento... uno, etc.

PROGRAMAS ANALITICOS

Respondiendo a la demanda que nos hacen numerosos maestros de las escuelas nacionales de todo el país, tenemos el agrado de comunicar al magisterio que LA OBRA ha re-suelto reeditar los programas analíticos de todos los grados, desarrollados conforme con el programa oficial de estudios. Dichos programas, que ya están en prensa, se publicarán esta vez en un folleto bien presentado, en el que incluimos los de todas las asignaturas de los siete grados de la escuela primaria.

Los programas referidos estarán listos para ser distribuidos en los primeros días del mes entrante. Los colegas que deseen adquirirlos pueden pedirlos desde ya, enviando al efecto el importe de su valor y del gasto de franqueo, en total: DOS PESOS moneda nacional. Se remitirán por certificado y a vuelta de correo, y esta Administración bonificará con un descuento del 15 por ciento en los pedidos que se hagan por más de cinco ejemplares comprados juntos.

Ejercicio N° 14. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 130 y 149.

Se cuentan grupos de diez palillos y se van agregando al centenar que hemos separado previamente. Cada nueva decena que se suma debe provocar una rápida ejercitación. ¿Cuántas decenas son 110 unidades? Diez decenas, ¿qué forman? Una centena y una decena, ¿cuántas unidades son?

¿Cuántas decenas hay en 120 palillos? ¿Cómo se escribe el número 119? Un 1, un 2 y un 8, ¿qué número forman?

¿Cómo escribirán el número 130? Cuando oyen decir ciento, ¿qué escriben? ¿Qué agregan después.

En los cuadernos:

130, 131, 132, 139, 138, 137 133, 134, 136, 109, 120, 119, 129, etc.

Si agregamos un palillo más a estos 139, ¿cuántos tendremos? En 140 unidades, ¿cuántas decenas hay? ¿Cuántas centenas y decenas? ¿Cómo se escribe 140?

En el pizarrón se escriben los números pares comprendidos entre 120 y 140. Luego se anotan los impares comprendidos entre 119 y 139.

En los cuadernos:

Escribir los números en orden decreciente comenzando con 140 y terminando en 125.

Se forma, luego, un nuevo grupo de 10 unidades y se cuenta, mientras los niños anotan en la pizarra mural los nuevos números.

Para terminar el maestro escribe: 49, 36, 24, 38, 19, 20, 14, 11, 09, 44, 49, 25, 49, etc.; hace leer estas cantidades, antepone en seguida, un 1 a las mismas y vuelven a leer.

Ejercicio N° 15. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 150 y 199.

Ya no hay para qué recurrir a los palillos u otras análogas ilustraciones que concretan y aclaran ideas, pues los escolares están en condiciones de contar mentalmente, separar en decenas y hasta leer y escribir cantidades que alcancen a 200 por lo menos. Los ejercicios anteriores realizados adecuadamente deben haber pro-

ducido efectos sorprendentes de manera que la supresión de aquellas ilustraciones no afectará mayormente el desarrollo de la clase.

¿Cuántas decenas hay en 150 unidades? ¿Cuántas centenas? ¿Qué lugar ocupan aquéllas y éstas? ¿Cuántas unidades son 16 decenas? ¿Cómo se escribe 160?

En los cuadernos:

151, 152, 158, 159, 160, 161, 168, 155, 169, 156, 162.

Escribir los números pares de 150 a 170. Escribir los impares de 169 a 151.

Después del número 69, ¿qué número viene? ¿Y después de 169? ¿Cómo se escribe 170? ¿Cuántas decenas hay en este número?

El momento es oportuno para demostrar prácticamente que para hallar las decenas que tiene un número cualquiera lo que se hace es separar o tapar las cifras de las unidades. Esto se indica por sí la generalización no ofrece ninguna dificultad para ser comprendida, pero si el docente observa que los niños demuestran no entender, no debe insistir en ella.

Ahora puede pedirse a los educandos que escriban en sus cuadernos los números comprendidos entre 180 y 199. Se vigila, se guía, se corrige y si se descubre que todavía no conviene apresurar la marcha a este respecto se continúa con ejercicios semejantes a los propuestos hasta que se venzan todas las dificultades.

Ejercicio N° 16. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 200 y 209.

Se cuenta hasta 200 y se muestra que se ha obtenido un nuevo grupo de 10 decenas que juntamente con las otras 10 de la primera centena hacen 20 decenas o sean 200 unidades. Esto debe verlo el niño con toda claridad.

¿Cuántas centenas hay en 200 unidades? ¿Cuántas decenas? ¿Cómo se escribe 200?

Se atan separadamente las dos centenas y se toma un nuevo palillo. Se cuenta, se escribe 200 y se reemplaza el cero de las unidades por un 1, pues estamos agregando unidades. Se escribe 201 en los cuadernos. Se suman dos nuevos palillos al grupo de las centenas, se vuelve a escribir 200 y se substituye el cero de las unidades por un 2. Se lee, se escribe en los cuadernos y se continúa esta tarea hasta llegar a 209.

En los cuadernos:

101 - 102 - 103 - 104 - 105 - 106 - 107 - 108 - 109
201 - 202 - 203 - 204 - 205 - 206 - 207 - 208 - 209.

¿Cuántas cifras tiene el número 108? ¿Y el 208? ¿Y el 75?

¿Cómo se escribe 101? ¿Y 201? ¿Y 102, 202, 103, 203, etc.?

Los niños escriben en la pizarra mural los números en orden decreciente desde 209 a 199.

¿Cuántas decenas hay en 200 unidades? ¿Cuántas hay en 100?

¿Cuántas en 50, 150, 80, 180, etc.? ¿Cuántas unidades tiene una centena? ¿Cuántas unidades tienen 2, 3, 4, etc., decenas?

Otros ejercicios.

Ejercicio N° 17. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 210 y 299.

Conviene volver a recordar a los niños que cuando oigan decir **doscientos** deben escribir inmediatamente un 2 y esperar que se les dicte el resto del número para agregar las cifras correspondientes. Así: doscientos... (todos escriben un 2)... diez (añaden 10); doscientos... doce. Este trabajo se realiza previamente en la pizarra mural y en seguida en los cuadernos.

210 - 211 - 212 - 220 - 225 - 231 - 243 - 250 - 266 - 271 - 279 - 282 - 288 - 290 - 299.

No está demás que los escolares cuenten desde 210 a 225, desde 245 a 260, desde 280 a 299. Tampoco resulta superfluo hacer contar los pares que hay entre 200 y 230, entre 270 y 290. Pueden contarse también los impares comprendidos entre 221 y 243, entre 265 y 279.

Pídase a los alumnos que escriban en los cuadernos los números comprendidos entre 219 y 199 (orden decreciente).

Una tarea interesante resulta dar tres cifras para que los niños indiquen qué número se forma con ellas. ¿Qué número se forma con un 2, un 7 y un 5? ¿Y con un 2, un 0 y un 9? ¿Y con un 1, un 0 y un 6? ¿Y con tres 2? ¿Y con tres 1?

Nosotros hemos obtenido siempre resultados provechosísimos con el ejercicio que consiste en preguntar cómo se escribe un número dado. ¿Cómo se escribe 290? ¿Y 201, 209, 249, 105, 198, etc.? Los niños contestan lacónicamente (dos, nueve, cinco; etc.).

Ejercicio N° 18. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 300 y 309.

Ya podemos ir eliminando definitivamente los palillos y trabajar en forma completamente abstracta.

Todos los niños pueden darse cuenta de que si a 299 agregamos una unidad, la cantidad así formada se denominará trescientos.

¿Cuántas centenas hay en 300 unidades? Dos centenas, ¿cuántas unidades son? ¿Y una centena? ¿Y cuatro? ¿Y cinco, seis, siete, ocho, etc.? ¿Cómo se escribe el número 300?

Que cuenten de 100 en 100 hasta donde sepan sin pasar de mil. Que cuenten de 10 en 10 hasta 300. Que cuenten de 300 a 309.

Después de toda la ejercitación anterior creemos que no habrá necesidad de decir cómo se escribe 301, 302... hasta 309. Estas cantidades se dictan directamente para que los alumnos las anoten en sus cuadernos.

En los cuadernos:

301 - 302 - 303 - 304 - 305 - 306 - 307 - 308 - 309

201 - 202 - 203 - 204 - 205 - 206 - 207 - 208 - 209

101 - 102 - 103 - 104 - 105 - 106 - 107 - 108 - 109

Se pide a los escolares que pasen a la pizarra y escriban una cantidad menor de 100. Se lee. Que antepongan a ella primero 1 y se lee; se reemplaza el 1 por un 2 y se lee; que substituyan éste por un 3 y vuelvan a leer.

Se les invita para que escriban cantidades pares menores que 200 y se termina por pedir que anoten cantidades impares mayores que cien.

Ejercicio N° 19. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 310 y 500.

Cuentan de 10 en 10 desde 300 hasta 400.

¿Cuántas centenas hay en 400 unidades? ¿Cuántas decenas? ¿Cómo se escribe 400? ¿Cómo se escribe 300? ¿Y 310?

El maestro dicta separando siempre las centenas del resto del número y se exige que no bien oigan el nombre de aquéllas escriban la cifra que las representa; después agregarán las dos que faltan para completar la cantidad expresada.

Trescientos — dice el maestro — y todos anotan un 3; agrega después una pausa, **veintiséis**, y todos colocan un 2 y un 6 a la derecha del 3.

En esta forma dictar:

315 - 326 - 333 - 349 - 308 - 301 - 350 - 305 - 378 - 399 - 309, etc.

¿Cómo se escribe el número 401? Los alumnos por sí solos consignarán en sus cuadernos los números comprendidos entre 400 y 409.

¿Qué número se forma con un 4, un 1 y un 2? ¿Qué número formamos con tres 4? ¿Con dos 4 y un 7? ¿Con dos 3 y un 4? ¿Con dos 2 y un 3?

¿Cómo se escribe el número 325? ¿Cómo escribirán 450, 475, 499?

Después de 499, ¿qué número viene? ¿Cómo se forma? ¿Cómo se escribe? ¿Cuántas centenas tiene? Que escriban en los cuadernos la palabra **quinientos**.

Ejercicio N° 20. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 500 y 1.000.

Los alumnos establecen en forma clara las centenas que hay en 500 unidades, luego las que contienen 600, 700, 800 y 900.

En seguida se realiza un trabajo en sentido inverso: se calculan las unidades que existen en 1, 2, 3, 4, etc., centenas.

Se cuenta de 100 en 100 y una vez indicado el orden sucesivo de las centenas se escriben.

En los cuadernos:

100 - 200 - 300 - 400 - 500 - 600 - 700 - etc.

Se cuenta desde 495 hasta 409, desde 795 a 809, desde 899 hasta 909 y, por último, desde 990 hasta 1.000.

Antes de pedir que los alumnos anoten en sus cuadernos estas cantidades conviene aclarar de que saben cómo deben hacerlo y para ello caben las preguntas en las que venimos insistiendo desde los primeros ejercicios: ¿Cómo se escribe tal número? y ¿qué número se forma con tales cifras?

Asegurémonos de que nadie fallará al escribir cantidades con ceros intermedios y una vez tranquilos a este respecto pidamos que cada alumno las consigne en sus cuadernos, mientras el maestro construye con los mismos números el cuadro siguiente:

500 - 501 - 503 - 505 - 507 - 509	502 - 504 - 506 - 508
600 - 601 - 603 - 605 - 607 - 609	602 - 604 - 606 - 608
700 - 701 - 703 - 705 - 707 - 709	702 - 704 - 706 - 708
800 - 801 - 803 - 805 - 807 - 809	802 - 804 - 806 - 808
900 - 901 - 903 - 905 - 907 - 909	902 - 904 - 906 - 908

El cuadro se aprovecha para leer cantidades, para que corrijan los que se han equivocado, para recordar los números pares e impares y para que los niños realicen comparaciones entre las cifras que constituyen estas cantidades.

Grado Segundo

Ortografía

Ejercicio N° 15. — La m antes de p.

Los alumnos deben ver cómo el maestro cierra los labios al enunciar las sílabas **cam**, **lam**, **sim**, etc., de los vocablos **campo**, **lámpara**, **simple**, etc., y cómo, en cambio, permanecen separados cuando se trata de las combinaciones **can**, **lan**, **sin**, etc., que se hallan en los términos **canto**, **lanza**, **sincero**, etc.; deben asimismo percibir netamente la diferencia de los sonidos emitidos en los dos casos y observarán que cuando se pronuncia **m** ésta se halla siempre seguida por la **p** o la **b**, como se ha enseñado antes.

Que escriban al dictado palabras de uso corriente que lleven **m** antes de **p**.

campana - **trompo** - **pampa** - **trompa** - **comprar** - **limpio** - **compás** - **compañero** - **siempre** - **empezar** - **tampoco** - **campeón** - **cumplir** - etc.

Ejercicio N° 16. — La m antes de p.

Se toma uno de los vocablos ya escritos en la clase anterior y se extraen de él los derivados que fácilmente puedan obtener los alumnos de este grado. Se comprende que deben elegirse términos que los tengan en abundancia y de significado bien conocido.

campana: campanario - campanilla, campanillita - campanazo - campanita - campanero - etc.

limpio: limpiar - limpieza - limpiador - limpiamos - limpiando - limpiaba - etc.

cumplir: cumplidor - cumplimiento - cumplido - cumplió - cumpliré - etc.

Ya está dicho que en las clases de ortografía (escritura) no debemos descuidar el tipo de letra que los escolares empleen al escribir, el que debe mejorar en cada nuevo ejercicio. Queda dicho, también, que estas clases de dictado no son nunca pasivas, como alguna vez se ha dado en pensar; por el contrario es tal la actividad que debe hacerse desplegar a los educandos que sus tres sentidos más completos (vista, oído, tacto y muscular) entrarán en acción constantemente.

Ejercicio N° 17. — La m antes de p.

Se dictan verbalmente algunas frases u oraciones breves y se pide que silabeen los vocablos que convengan emitiendo claramente el sonido de la **m** antes de la **p**.

campanillita de plata - **campo de trigo** - **trompo silbador** - **compás de madera** - **siempre trabaja** - **tampoco vino hoy** - **cumple sus compromisos**, etc.

En seguida se dicta un trozo con el objeto de observar quiénes no recuerdan aún lo que nos hemos propuesto enseñar. Como de costumbre el maestro indica la ortografía de aquellos términos que cree pueden provocar errores al ser escritos por los educandos.

Se dictará:

Tarde en el campo

El aire fresco y húmedo trae el sonido de una campana. El campesino levanta su cabeza y contempla el cielo. El sol se va ocultando.

Ejercicio N° 18. — La b antes de consonante no líquida.

Comencemos por emplear la palabra **obsequio** en una oración sencilla y familiar para que su significado se comprenda sin mayores explicaciones. Por ejemplo: **Recibí como obsequio un hermoso libro**. Pronunciemos ob-se-quo separando en sílabas y escribamos el término en la pizarra mural con todo cuidado. Pidamos un sinónimo de **ob-se-qui-er** = regalar. Usemos en oraciones breves algunas de las personas más comunes del verbo **obsequiar** y exijamos que al formularlas se pronuncie nítidamente el sonido de la **b**.

Dictemos:

Es un obsequio valioso. Me obsequiaron con masas. Deseo obsequiar a mi madre. Etc.

Estudiemos en la misma forma los vocablos: **obtuso** - **obtener** - **observar** - **objeto** - **absorber** - **subterráneo**, etc.

Dictemos:

Es un objeto valioso - Ese es un ángulo obtuso - Deseo obtener ese hermoso libro - Observo que tú no trabajas. Etc.

Ejercicio N° 19. — Dictado comprobatorio.

De tanto en tanto — cada seis o siete clases de escritura más o menos metodizadas — corresponde dictar un trozo con el objeto de probar si lo enseñado hasta la fecha ha arraigado en la mente infantil. Los trozos escogidos deben contener vocablos que sirvan para evidenciar que se recuerdan todas las nociones impartidas sobre este particular. Esto no significa que acumulemos dificultades sobre dificultades en oraciones más o menos descalabradas, pues ocurre comúnmente que, desorientado un escolar ante la manera cómo debe escribirse un término, incurre en errores inconcebibles en los que le siguen, aunque la ortografía de éstos sea bien sencilla.

Delicadísima debe ser la tarea que toca desempeñar al maestro cada vez que se realiza un dictado comprobatorio ya que por su intermedio descubrirá cuántos y cuáles son los educandos que requieren una ejercitación especial.

Dictemos:

Otoño

Empiezan a caer las hojas. El aire es cada vez más fresco. Ya no se construyen nidos. ¿Dónde andarán los pajarillos?

Alumbra menos el sol. Se aproxima el invierno.

Nosotros seguimos, sin embargo, tan alegres como en el verano.

Ejercicio N° 20. — El nombre de los números.

Véase lo que decimos a este respecto en el Ejercicio N° 14 de Ortografía de tercer grado.

Aritmética

Cálculos

Ejercicio N° 21. — Sumar.

7 + 5	9 + 3	8 + 9
6 + 8	4 + 9	7 + 9
etc.	etc.	etc.

Con tres sumandos

7 + 3 + 2	7 + 6 + 4
8 + 4 + 2	8 + 5 + 4
6 + 7 + 3	5 + 6 + 4
8 + 7 + 6	8 + 6 + 5
5 + 4 + 5	7 + 7 + 4
etc.	etc.

Con cuatro sumandos:

5 + 5 + 4 + 3	6 + 5 + 4 + 3
7 + 6 + 6 + 5	5 + 6 + 7 + 8
3 + 4 + 5 + 6	4 + 5 + 6 + 7
5 + 3 + 6 + 7	7 + 8 + 5 + 4
4 + 3 + 6 + 7	6 + 5 + 7 + 9
etc.	etc.

7 + 7	8 + 8	9 + 9
7 + 7 + 7	8 + 8 + 8	9 + 9 + 9
7 + 7 + 7 + 7	8 + 8 + 8 + 8	9 + 9 + 9 + 9
etc.	etc.	etc.

La construcción de estas tablas puede ser trabajo que el niño realice en su hogar. Entonces se completaría así:

7 + 7	=	dos veces 7	=	14
7 + 7 + 7	=	tres veces 7	=	21
7 + 7 + 7 + 7	=	cuatro veces 7	=	28
etc.		etc.		etc.

Ejercicio N° 22. — Sumar. (Mentalmente).

10 + 10	12 + 12	15 + 15
20 + 10	12 + 12 + 12	15 + 15 + 15
20 + 20	12 + 12 + 12 + 12	15 + 15 + 15 + 15
25 + 25	etc.	etc.
25 + 20		10 + 20 + 20
25 + 35		15 + 20 + 20
30 + 30		20 + 25 + 25
40 + 40		30 + 30 + 15
50 + 25		etc.

¿Cuántas unidades hay en 1 docena? ¿En 2 docenas; en 3 doc.; en 4 doc.; en 5 doc.; en 10 doc.?

¿Cuántas unidades hay en media docena; en 1 doc. y media; en 2 doc. y media; en 3 doc. y media; etcétera?

Si los ejercicios que dejamos formulados no aleazarán para conseguir rapidez y exactitud, el maestro está en excelentes condiciones para ampliarlos.

Problemas de suma

Ejercicio N° 32. — En los cuadernos:

1° — Un tanque está lleno de agua. Se le sacan primero 578 litros, después 1.758 l. y por último 75... y queda vacío. ¿Cuántos litros contenía?

2° — Gasté en el almacén 48 \$, en la sastrería 139, en la zapatería 26 y me quedan todavía 74 \$; ¿cuánto tenía?

3° — Pedro me ha entregado 78 \$ a cuenta de lo que me debe y todavía me adeuda 122 \$; ¿cuánto...?

Ejercicio N° 33. — En los cuadernos:

1° — ¿Cuántas botellas de un litro se necesitan para embotellar el vino de tres bordalesas que tienen: 228, 196 288 litros respectivamente?

2° — Un cobrador ha hecho las siguientes cobranzas: el lunes, 1.968 \$; el martes, 46 \$; el miércoles, 754 \$; el... etc., etc. ¿Cuánto... etc.?

3° — En un carro se han colocado: una viga de hierro que pesa 975 kilos, un trozo de mármol de 368 kg., un cajón de 79 kg. y chapas de acero cuyo peso es de 764 kg. ¿Cuál es el peso de la carga?

Ejercicio N° 34. — En los cuadernos:

1° — Compré una bicicleta por 80 \$, la hice arreglar y la vendí ganando 38 \$; ¿por cuánto la vendí?

2° — Mi padre compró una casita por 5.000 \$, gastó en arreglos 1.000 \$ y quiere venderla ganando 2.000. ¿Por cuánto debe venderla?

3° — Deseo comprar un monopatín; pero no me alcanza el dinero que poseo. Si papá me regalara 18 \$ y tía 9 agregados a los 29 \$ que tengo lo podría adquirir. ¿Cuánto cuesta?

Grado Tercero

Ejercicios de ortografía

Ejercicio N° 12. — La b antes de consonante no líquida.

La lección se inicia recordando nuevamente el sonido de las combinaciones **ab - ob** y se agrega el de las inversas compuestas: **abs - obs**. Se enseñan los términos: **obstáculo, obstante, obstinado, obscuro, abstenerse, abstraído**, etc. Dígase que **obscuro** puede escribirse también sin **b**.

Se conversa y al hablar del asunto que convenga y que el maestro debe elegir de antemano se dejan caer estas palabras en frases u oraciones construídas de tal manera que no haya necesidad de explicar su significado. Se van escribiendo en la pizarra mural las oraciones que se utilizarán para formar una breve composición, la que una vez terminada se leerá varias veces

llamando, como siempre, la atención sobre las palabras que motivan la clase. Insistimos en que en las horas destinadas a lectura debe ejercitarse todo lo referente a la ortografía.

Damos a continuación el trozo que compusimos al tratar este asunto para que nuestros colegas formulen el que más se acomode a sus gustos o necesidades.

Un obstáculo serio.

Una enorme piedra **obstruía** el paso del agua. El **obstáculo** podía **observarse** mirando por la boca del caño. Como la lluvia caía a cántaros el patio se inundó rápidamente. Trabajamos empeñosamente más de una hora con el agua hasta las rodillas. No **obstante** todos nuestros esfuerzos no se consiguió retirar la piedra y el agua invadió las habitaciones. Nos **obstinamos** en

una tarea que parecía inútil y, por fin, **obtuvimos** completo éxito. Retirando el **obstáculo** el agua se precipitó por el caño que la **absorbió** en contados minutos.

Se anotan en el cuaderno de ejercicios los términos subrayados y algunos derivados de los mismos y se dictan, para terminar la clase, los que van a continuación: **subterráneo, subsuelo, subdirector, subrayar, submúltiplo, subteniente, subsiguiente, etc.**; se corrige individualmente y se deja constancia de que **subrayar** se pronuncia sub - rrayar como si llevara **rr**.

Ejercicio N° 13. — Dictado comprobatorio.

Una forma de provocar el interés de los educandos por estas clases de ortografía consiste en invitarlos a dictar palabras sueltas, frases conocidas u oraciones sencillas ya vistas para que otros niños escriban en los pizarrones bajo la dirección del maestro. Es una manera de acicatear la atención, excitar la memoria y ejercitar la pronunciación al mismo tiempo que se revé lo enseñado. Claro es que dictan los mejores y escriben los que, en el concepto del docente, son deficientes en esta materia.

Sería equivocación padecen los maestros que para corregir un dictado hacen cambiar los cuadernos entre los escolares, pues éstos no están en condiciones de advertir los yerros y enmendarlos convenientemente y, por otra parte, — lo que es más grave — si existen errores se pone en presencia del niño la palabra mal escrita y se corre, por lo tanto, el riesgo de que esta imagen perdure en la mente y sustituya a la correcta. La falla ortográfica debe preverse, pero cuando no ha sido posible evitarla quien corrige es siempre el maestro.

Ejercicio N° 14. — El nombre de los números.

Pocos, muy pocos son los colegas que dedican al dictado de los nombres de los números siquiera sea una sola clase en todo el curso escolar, razón por la cual la inmensa mayoría de los niños de este grado no conocen con seguridad la ortografía que corresponde a muchos de ellos. Es tan difícil conseguir que no se cometan errores al escribirlos que los hemos advertido hasta después de una cuarta o quinta clase sobre este particular.

Comencemos por indicar cómo se escribe **cinco** para que oigan, luego, que **cinuenta** lleva también **c**. Procedamos igualmente con **seis, siete y nueve**. Enseñemos a escribir **diez, decena, decimal y décimo**.

Digamos, como de paso, que la **z** se cambia en **c**, pero no insistamos mayormente porque el momento no es oportuno para hablar del empleo de estas consonantes. Que copien: **once, doce, cien, trece, catorce, quince, quincena, veinte, veintena, cien, centenar, centena, centavo, céntimo, centésimo**. Los derivados coservan casi siempre la ortografía del primitivo y en contadas excepciones la modifican levemente.

Aritmética

Ejercicio N° 22. — Rever multiplicación. Repaso de las tablas.

Que hallen mentalmente el producto de:

3 × 6	3 × 8	8 × 3	9 × 3	7 × 4
4 × 6	3 × 9	8 × 4	9 × 4	7 × 5
4 × 7	4 × 8	7 × 6	6 × 4	7 × 8
3 × 7	4 × 9	7 × 9	6 × 3	9 × 5

Escríbese en la pizarra mural:

$$5 \times 6 = 30$$

Dígase que 5 y 6 son **factores** y que 30 es el **producto**. En toda multiplicación entran dos cantidades: **multiplicando y multiplicador**. Es necesario que los escolares se acostumbren a estos términos y los usen continuamente.

Hallar el **multiplicando** en las siguientes operaciones:

?	?	?	?	?	?
8	9	7	7	6	8
—	—	—	—	—	—
32	36	42	28	24	40

Hallar el **multiplicador**:

5	6	7	8	9	7
?	?	?	?	?	?
—	—	—	—	—	—
45	36	49	32	54	28

Hágase ver que el **producto** dividido por un **factor** da como cociente el otro factor.

Ejercicio N° 23. — Rever multiplicación. Repaso de las tablas.

Que hallen mentalmente el producto de:

6 × 4	6 × 8	9 × 4	7 × 9	8 × 7
7 × 6	7 × 4	6 × 9	8 × 9	9 × 8
8 × 4	8 × 3	9 × 7	9 × 9	9 × 3
9 × 5	8 × 6	7 × 8	6 × 8	9 × 7

Escríbese en la pizarra mural:

$$3 \times 4 \times 5 = 60 \quad 4 \times 3 \times 5 = 60 \quad 3 \times 5 \times 4 = 60$$

Los escolares verán así que el **orden de los factores no hace variar el producto**.

En el pizarrón:

$$\begin{array}{r} 123 \\ \times 45 \\ \hline \end{array}$$

La operación es bien sencilla y probablemente será realizada por todos los alumnos sin mayores tropiezos. Ella servirá para pedir a los niños que no se pierda tiempo en decir: 5 por 3, 15; escribo 5 y me llevo 1; 5 por 2, 10 y 1 que llevaba, 11; etc., etc. Un escolar de este grado debe efectuar esta operación indicando únicamente el número que colocará en los productos parciales y luego en el total.

$$\begin{array}{r} 123 \\ \times 45 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 615 \\ 492 \\ \hline \end{array}$$

$$5.535$$

El alumno dirá solamente: 5 - 1 - 6; 2 - 9 - 4; 5 - 3 - 5 - 5. Claro está que para alcanzar este resultado debe realizarse una larga serie de operaciones que ofrezcan las dificultades graduadas en forma tal que el niño pueda vencerlas fácilmente.

Que multipliquen en el pizarrón:

125	234	534	455	545
×35	×45	×54	×36	×63
—	—	—	—	—

El docente procurará que los escolares realicen estas operaciones tal como queda indicado.

Ejercicio N° 24. — Rever multiplicación por tres cifras.

Que hallen mentalmente el producto de:

8 × 7	6 × 8	9 × 8	8 × 8	7 × 8
-------	-------	-------	-------	-------

9×7	9×6	9×9	8×7	6×9	
7×8	6×7	7×9	9×8	6×6	
7×6	7×8	7×9	8×9	6×9	

El maestro indicará un factor y el producto; el alumno debe hallar el otro factor.

¿Qué número multiplicado por 3 da 24? ¿Qué número multiplicado por 4 da 20, 28, 32, etc.?

Se colocan en la pizarra mural las siguientes operaciones y el niño debe reemplazar los interrogantes por el número correspondiente.

?	?	?	8	7	9
7	6	9	?	?	?
<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>
65	54	72	72	42	36
$5 \times ? \times 4 = 40$	$4 \times ? \times 2 = 40$	$3 \times 5 \times ? = 60$			
$3 \times 5 \times ? = 30$	$4 \times 5 \times ? = 60$	$4 \times 5 \times ? = 80$			

Que resuelvan las siguientes operaciones en el pizarrón:

123	1.234	2.345	5.453
$\times 234$	$\times 325$	$\times 345$	$\times 326$
<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>
2.456	3.456	4.565	
$\times 363$	$\times 454$	$\times 646$	
<hr/>	<hr/>	<hr/>	

No permitamos que los niños pierdan el tiempo realizando la operación en forma verbal con indicación hasta del detalle más insignificante. Que trabajen como decimos en los ejercicios anteriores.

Ejercicio N° 25. — Rever multiplicación. Multiplicar por 10.

Que hallen mentalmente el producto de:

8×10	25×10	150×10	300×10
9×10	28×10	500×10	600×10
12×10	36×10	900×10	1.000×10
15×10	44×10	3.000×10	5.000×10

Que indiquen cómo se multiplica un entero por 10.

Es necesario hacer ver que 80 es diez veces mayor que 8; que 120 es diez veces mayor que 12; etc.; pero para ello es conveniente objetivar la operación. Como la tarea es fácil no daremos indicaciones al respecto.

En el pizarrón:

2.503	4.504	6.076	5.096
$\times 353$	$\times 466$	$\times 674$	$\times 854$
<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>
6.083	7.806	8.704	9.078
$\times 676$	$\times 876$	$\times 987$	$\times 789$
<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>

En los cuadernos:

5.004	7.006	9.008
$\times 766$	$\times 879$	$\times 965$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

Ejercicio N° 26. — Rever multiplicación. Multiplicar por 100.

Que hallen mentalmente el producto de:

7×10	13×10	25×10
7×100	13×100	25×100
8×10	18×10	36×10
8×100	18×100	36×100

Que digan cómo se multiplica un entero por 10 o por 100.

El maestro realiza en la pizarra mural la siguiente operación:

3.425
$\times 604$
<hr/>
13700
205500
<hr/>

2.068.700

Al llegar al **cero** intermedio del multiplicador decimos: **cero** por todo el multiplicando es **cero** que se coloca bajo las decenas del primer producto parcial. Luego se continúa multiplicando el seis.

En el pizarrón:

589	768	1.234
$\times 302$	$\times 405$	$\times 605$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

En los cuadernos:

2.304	3.054	5.402
$\times 703$	$\times 806$	$\times 905$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

Ejercicio N° 27. — Rever multiplicación. Multiplicar por la unidad seguida de ceros.

Que hallen mentalmente el producto de:

5×10	9×10	16×10
5×100	9×100	16×100
5×1.000	9×1.000	16×1.000

Que digan cómo se multiplica un entero por la unidad seguida de ceros.

El maestro realiza en la pizarra mural la operación que sigue:

3.452
$\times 2.004$
<hr/>

Los niños deben ver claramente que los **dos ceros** del multiplicador ocupan el lugar de las decenas y centenas en el segundo producto parcial.

En el pizarrón:

1.234	5.123	7.321
$\times 3.004$	$\times 2.005$	$\times 6.003$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

En los cuadernos:

4.231	3.345	5.006
$\times 1.002$	$\times 3.004$	$\times 7.003$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

El maestro hará ver igualmente que para multiplicar:

170	1.700	800	3.500
$\times 25$	$\times 25$	$\times 16$	$\times 28$
<hr/>	<hr/>	<hr/>	<hr/>

sólo se multiplican las cifras significativas y se agregan al producto total los ceros que haya al final del multiplicando.

En el pizarrón:

700	2.600	7.200
$\times 32$	$\times 24$	$\times 54$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

En los cuadernos:

1.200	5.400	10.000
$\times 63$	$\times 37$	$\times 75$
<hr/>	<hr/>	<hr/>

Ejercicio N° 28. — Rever multiplicación.

Que calculen mentalmente el producto de:

$70 \times 3 =$	$200 \times 5 =$	$500 \times 8 =$
$1.200 \times 10 =$	$3.000 \times 4 =$	$8.000 \times 5 =$

Se realizan ante los alumnos las cuentas que van más abajo.

300	500	1.200
×20	×300	×500

de manera que nadie deje de observar que sólo se multiplican las cifras significativas y que se agregan luego en el producto total los ceros que haya al final del multiplicando y del multiplicador.

En el pizarrón:

800	3.600	9.000
×70	×80	×120

En los cuadernos:

1.500	3.800	6.000
×60	×900	×320

Grado Cuarto

Geografía

Relieve del suelo argentino

Los alumnos abren sus atlas (recordamos a nuestros lectores que venimos esbozando estas clases sobre el atlas denominado *Mundus*, editado por la casa Kapeusz y Cía.), abren sus atlas, decíamos, en el mapa número 2 (físico de la América del Sud) y dirigen su atención hacia la situación de las masas montañosas del continente. Reparar, así, en la cordillera longitudinal que lo atraviesa en toda la extensión norte-sud y en la región occidental. Es la cordillera de los Andes, la que se extiende desde el mar Caribe hasta el extremo más meridional de América. Observarán que esta cordillera es la continuación de la correspondiente que hay en América del Norte.

Mediante la consulta de los textos de geografía que deben haber en la biblioteca del grado o de la escuela (o los que llevará el maestro a la clase, en su defecto), los alumnos tomarán conocimiento de la altura media que tienen las montañas de dicha cordillera, como así del nombre y altura de sus picos más prominentes.

Vuelve a observarse el mapa ya indicado y se señalan: a) el desprendimiento montañoso que constituyen las sierras del Brasil; b) la meseta del norte, integrada por las sierras de Colombia, Venezuela y las Guayanas; c) el altiplano de Perú, Bolivia y el norte argentino; d) la estrecha faja de tierra que queda entre la cordillera y el océano Pacífico.

Observan luego la dirección de los ríos del continente, a partir de sus nacientes: todos nacen en la cordillera de los Andes o bien en las mesetas del Brasil y del norte argentino, llevando una dirección general de oeste a este (Amazonas, Madeira, Negro, Pilcomayo, Bermejo, etc.), menos los que nacen en las nombradas mesetas, que van hacia el norte o el sud según están a uno u otro lado de la altiplanicie central formada por dichas mesetas. Merced a estas observaciones y las complementarias de detalle, los alumnos han de inferir que el suelo sud-americano tiene una doble dirección característica: en la parte norte, a partir de la meseta central, existe una hondonada o cuenca a la que convergen todos los ríos: es la cuenca del Amazonas; en la parte sud, el suelo tiene una inclinación general de noroeste a sudeste.

Los alumnos, con el mapa 2 a la vista, dibujan un croquis de la América del Sud y sitúan en él las montañas y los ríos más importantes.

Abren después sus atlas en el mapa 4 (físico de la República Argentina) y se particularizan con el detalle del relieve de su suelo. Los distintos colores que señalan las diversas alturas y la observación del curso de los grandes ríos bastará para que ellos puedan apreciar la

inclinación del suelo de nuestro país, a cuyo respecto confeccionarán el mapa que corresponde. Como síntesis quedará establecido que nuestro país es llano en su mayor parte (casi en las 3/4 partes de su territorio), ocupando sus montañas la angosta zona adyacente a la cordillera de los Andes.

Historia

Los indios y la conquista española

El vasto territorio americano (del norte, del centro y del sud) estaba ocupado por indios aborígenes antes de que fuera conquistado por los europeos. Se hará investigar a los alumnos, mediante la consulta de los textos de historia americana que puedan ponerse a su alcance, las diferentes razas y tribus indígenas que poblaban nuestro continente en aquella época, y como objetivación y resumen se hará en clase el croquis de la América del Sud y se ubicarán en él los nombres de dichas tribus.

De igual manera se averiguará la vida y las costumbres de esos hombres, el grado de civilización que alcanzaron los indios americanos, etc., etc., de todo lo cual quedará constancia sintética en el croquis hecho precedentemente.

Un trabajo análogo se hará luego con referencia a los indios que poblaban nuestro país, destacándose las modalidades que distinguían a unas tribus de otras y el nivel de civilización respectiva.

En clases posteriores se estudiará cómo se hizo y desarrolló la conquista española de América (las grandes expediciones conquistadoras; el afán que las guiaba; penurias y luchas que debieron soportar; cómo se defendieron los indios y cómo sucumbieron al fin; etc.). Las rutas seguidas por los conquistadores de América y las colonias que establecieron; los virreinos españoles de América. Croquis.

Programas Analíticos

Si usted tiene interés por adquirir los programas desarrollados de todos los grados, estrictamente adaptados a los oficiales sintéticos, puede pedirlos a nuestra Administración. Precio, incluido el franqueo por certificado: DOS PESOS m.n.

LA OBRA — Humberto I 3159.

Cómo se conquistó el territorio del Río de la Plata: las sucesivas expediciones que a él llegaron y sus resultados. Croquis general de las expediciones españolas que dieron como resultado la formación del virreinato del Río de la Plata, indicándose fechas y las ciudades o pueblos importantes que fundaron.

Nota: por razones justificadas de espacio nos limitamos a sugerir el plan general de estas clases esbozadas, ya que el maestro puede hallar el contenido analítico en los textos corrientes de la materia.

Fenómenos Físicos

Las montañas

Las montañas son algo así como arrugas formadas sobre la superficie de la tierra. De vez en cuando algunas sufren violentas conmociones interiores, y se abren dejando salir por sus bocas aluviones de materias incandescentes o altísimas columnas de líquido hirviente: se forma entonces un volcán, siempre terrible en sus amenazas de hecatombe.

Las montañas están constituidas por rocas de diferente naturaleza. Las hay de granito o de piedras graníticas; otras lo son de rocas arcillosas o calcáreas. Casi todas contienen en su interior ricos filones de mineral: hierro, plomo, hulla, etc. Implican, así, una doble riqueza para el país que las posee, pues el hombre explota sus canteras y sus minas para proveerse, ya de la piedra acumulada en sus laderas, ya del mineral guardado en sus entrañas.

Las montañas, además, dan nacimiento a los ríos que fertilizan el suelo y atajan los vientos, quebrándolos en su empuje.

Las montañas experimentan también el desgaste del tiempo. Los vientos desmenuzan sus rocas y la nieve y el agua arrastran continuamente partículas de su superficie.

Aritmética

Medidas de superficie

Concluida la ejercitación referida a las medidas de longitud, se comenzarán a considerar las de superficie partiendo de la noción intuitiva de metro cuadrado. Los alumnos confeccionarán, con tal propósito, un cuadrado de 1 metro por lado con varillas o maderas al modo de marco. Unirán con cordel los puntos que señalan los decímetros de los lados opuestos y contarán los cuadraditos de 1 dm. por lado que se obtiene. Observarán que 100 (el número obtenido) es igual a 10×10 y escribirán, para fijar el concepto:

$$1 \text{ m.}^2 = 10 \text{ dm.} \times 10 \text{ dm.} = 100 \text{ dm.}^2$$

Razonando y comparando con lo hecho anteriormente deducirán que:

$$\begin{aligned} 1 \text{ dm.}^2 &= 10 \text{ cm.} \times 10 \text{ cm.} = 100 \text{ cm.}^2 \\ 1 \text{ m.}^2 &= 100 \text{ dm.}^2 = 100 \text{ cm.}^2 \times 100 = 10.000 \text{ cm.}^2 \\ 1 \text{ cm.}^2 &= 10 \text{ mm.} \times 10 \text{ mm.} = 100 \text{ mm.}^2 \\ 1 \text{ m.}^2 &= \dots\dots\dots = 1.000.000 \text{ mm.}^2 \end{aligned}$$

Sintetizando:

$$\begin{aligned} 1 \text{ m.}^2 &= 10 \text{ dm.} \times 10 \text{ dm.} = 100 \text{ cm.} \times 100 \text{ cm.} \\ &= 1.000 \text{ mm.} \times 1.000 \text{ mm.} \end{aligned}$$

Lo cual da:

$$\begin{aligned} 1 \text{ m.}^2 &= 100 \text{ dm.}^2 = 10.000 \text{ cm.}^2 = 1.000.000 \text{ mm.}^2 \\ \text{¿Qué parte del m.}^2 &\text{ es el dm.}^2? \text{ Idem, idem el cm.}^2 \end{aligned}$$

y el mm.² — ¿Cómo podríamos escribir 5 dm.² con el m.² por unidad? Léase o escribáse:

$$0,07 \text{ m.}^2 - 0,25 \text{ m.}^2 - 2,03 \text{ m.}^2$$

$$9,09 \text{ m.}^2 - 0,0008 \text{ m.}^2 - 0,0026 \text{ m.}^2, \text{ etc.}$$

Escribáse la respuesta en las siguientes preguntas:

$$\text{¿} 2 \text{ m.}^2 = \dots\dots\dots \text{ cm.}^2?$$

$$\text{¿} 76 \text{ dm.}^2 = \dots\dots\dots \text{ cm.}^2?$$

$$\text{¿} 3,05 \text{ m.}^2 = \dots\dots\dots \text{ dm.}^2?$$

$$\text{¿} 34893 \text{ cm.}^2 = \dots\dots\dots \text{ m.}^2?$$

Déense numerosos ejercicios de ese tipo; y cuando los alumnos dominan las reducciones de metro cuadrado a submúltiplos y viceversa, sólo entonces pásese a los múltiplos, de los que se dará idea siguiendo el mismo método indicado para los primeros.

Medidas agrarias

Las grandes extensiones no se miden con el metro cuadrado por unidad, sino que se usa como tal otra de mayor magnitud: el **área**, que equivale a 100 m², o sea 1 Dm².

El área tiene su múltiplo: la **Hectárea (Ha.)** que vale 100 áreas. Por lo tanto:

$$1 \text{ Ha.} = 100 \text{ a.} = 10.000 \text{ m.}^2$$

Hay un submúltiplo del área: es la **centiárea (ca.)**, equivalente a 1 m².

Estas tres medidas se denominan **medidas agrarias** y están, como se observa, en relación con las de superficie del sistema métrico decimal:

$$1 \text{ ca.} = 1 \text{ m.}^2$$

$$1 \text{ a.} = 1 \text{ Dm.}^2 = 100 \text{ m.}^2$$

$$1 \text{ Ha.} = 1 \text{ Hm.}^2 = 10.000 \text{ m.}^2$$

En el número próximo daremos algunos problemas de aplicación de estas medidas y de las de superficie.

Geometría

Área de algunas figuras

Supongamos tener un cuadrado de 7 metros por lado, el que vamos a representar en la escala 1/100. (Los alumnos hacen el trabajo indicado en sus cuadernos previo recuerdo de que la escala establecida expresa que cada centímetro del dibujo corresponde a 100 cm. = 1 m. de la realidad).

Hecho el cuadrado pedido, en los cuadernos, los alumnos señalan sobre dos de sus lados no paralelos los puntos que corresponden a cada metro (en el dibujo a cada centímetro), partiendo de un vértice cualquiera. Trazan luego por esos puntos las paralelas a los lados y el cuadrado queda dividido en 49 cuadraditos de 1 m. por lado (en el dibujo 1 cm.).

¿Cuántos cuadraditos se han obtenido? Repárese que 49 (el número resultante) es igual a 7×7 . Cada cuadradito formado en nuestro cuadrado de 7 m. por lado, ¿cuánto vale? ¿Cuántos metros cuadrados tiene, pues, el cuadrado que mide 7 m. por lado?

He aquí otro cuadrado (lo hace el maestro en el pizarrón), el que vamos a suponer que mide 15 m. por lado. ¿Qué operación haremos para saber el número de cuadrados de 1 m. por lado que él tendrá? Eso es: $15 \times 15 = 225$. Este cuadrado tendrá entonces 225 m² de superficie (15 m. \times 15 m.).

¿Cómo haremos, entonces, para determinar la superficie de un cuadrado? La medida de la superficie de una figura se llama **área** de la figura. Podríamos escribir, por consiguiente:

A. cuad. = 1×1 (El maestro explica este simbolismo de la fórmula).

De la misma manera dedúcese la fórmula del área del rectángulo, tomando por ejemplo uno de $7 \text{ m.} \times 4 \text{ m.}$ Fórmula que se obtiene:

$$A. \text{ rect.} = l \times a.$$

Para la del triángulo — siguiendo igual método — se hará ver primero cómo se equivalen un rectángulo y un paralelogramo de igual base y altura, para demostrar luego que todo triángulo es igual a la mitad de un paralelogramo que tiene iguales base y altura a las suyas respectivas. De donde se obtiene que:

$$A. \text{ triáng.} = \frac{1}{2} b \times a.$$

Para fijar las fórmulas obtenidas y adiestrar a los alumnos en su manejo se darán problemitas sencillos, como por ejemplo:

1.— Calcular el área de un cuadrado que mide 12 metros por lado.

2.— Id. de un paralelogramo cuya base es de 3,50 m. y cuya altura de 1,80 m.

3.— Id. de un triángulo que tiene $b = 13 \text{ m.}$; $a = 7$ metros.

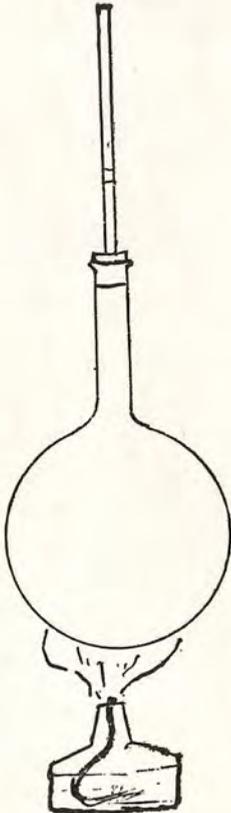
Véanse los problemas que enunciaremos en aritmética en nuestro próximo número, los que servirán también como ejercitación de estas fórmulas.

Grado Quinto

Naturaleza

Dilatación del agua por el calor. Termómetro. — Todos los cuerpos aumentan de volumen por efectos del calor. Este fenómeno se llama dilatación. Observe la pequeña separación que queda entre una y otra de las maderas del piso, de las baldosas del patio; los rieles del tranvía o del ferrocarril, no se colocan uno tocando al otro, sino separándolos por un pequeño espacio. Esto se hace para que puedan dilatarse con facilidad. ¿Qué podría ocurrir si no se dejaran esos intersticios?

Vamos a observar la dilatación del agua: Tome con sus compañeros de grupo un matraz, y llénelo de agua



hasta el borde mismo. Previamente introduzca en el matraz un poco de aserrín. Tome un tapón perforado provisto de un tubo recto de vidrio. Disponga el apa-

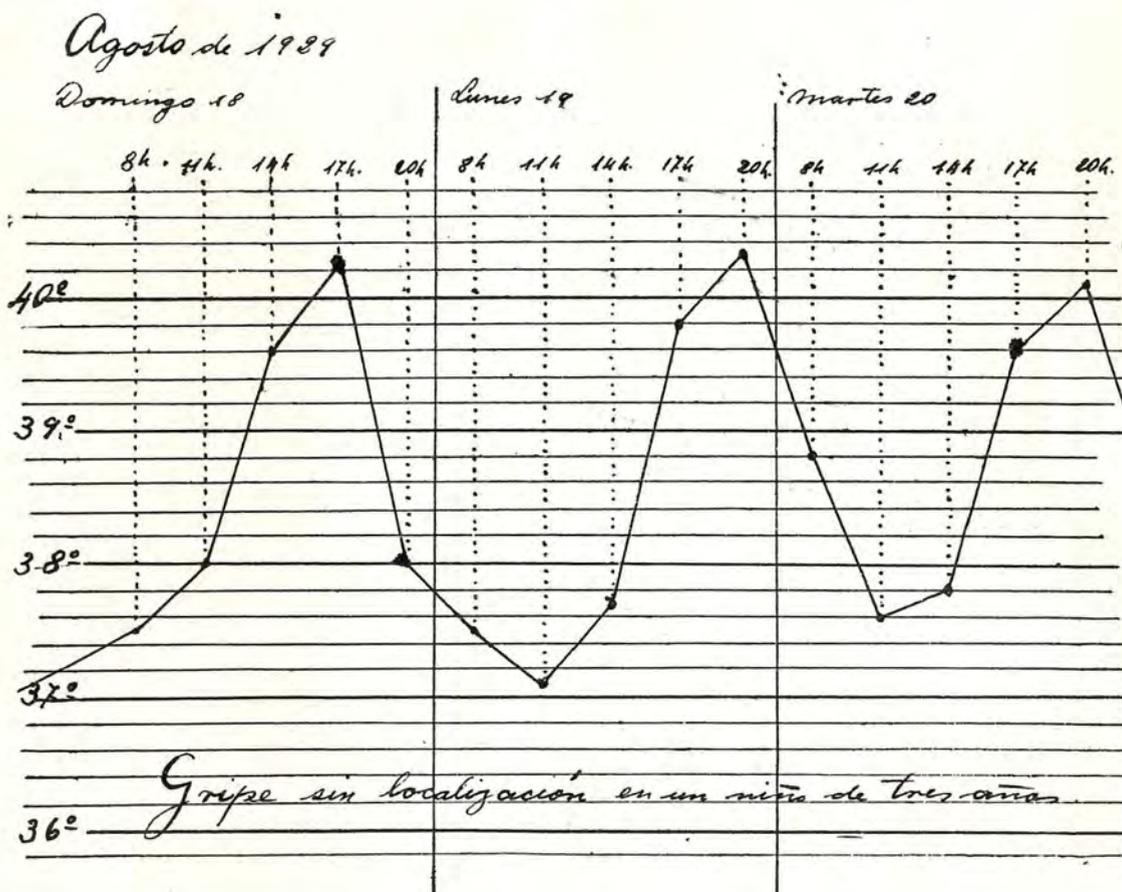
rato como lo indica la figura, teniendo cuidado de que el exceso de agua suba por el tubo al introducirse el tapón en el cuello del matraz. Ate un hilo de color alrededor del tubo, para marcar el nivel del agua. Caliente el matraz a la llama de alcohol.

Observe cuidadosamente lo que ocurre, tanto en el interior del matraz donde hemos agregado unos granos de aserrín, como en el nivel del agua en el tubo. Observando con mucha atención, notará primero un leve descenso del nivel, debido a que antes se dilata el matraz que el agua que contiene; luego comienza a ascender a medida que aumenta el calor.

El movimiento del aserrín nos revela las corrientes que se producen en el interior del líquido. El agua calentada sube por la parte central, en tanto baja por los costados el agua fría de arriba. En esa forma la temperatura se extiende a toda la masa del líquido. Tome apuntes (dibujos) de los cambios observados y describa el experimento, separando sus dos partes: a) ¿Cómo se calientan los líquidos? (Movimientos del aserrín); b) Efectos del calor sobre el volumen de los líquidos.

Este último fenómeno nos muestra claramente el funcionamiento del termómetro. Desde luego que los niños no podrán fabricarlo, pero salvaremos esa deficiencia haciéndolo observar y usar con detenimiento. Proporcionemos a cada grupo un termómetro de pared y otro de los que se usan ordinariamente para el baño. Si no conseguimos de las dos clases para cada grupo, procuremos que en el aula los haya de los más variados. Es muy interesante y útil el conocimiento del termómetro clínico, pero como no será posible proporcionar uno a cada grupo, dado su fragilidad y su precio, conformémonos con tener uno en el grado.

El termómetro consta esencialmente de un depósito llamado bulbo y de un tubo capilar donde se mueve la columna termométrica. El bulbo está lleno de un líquido, mercurio, alcohol, gasolina, etc., según sea el uso a que se destina el termómetro. En el tubo capilar, que es prolongación del bulbo, y que está cerrado, se ha hecho previamente el vacío. Grabada en el tubo mismo o en la plancha a la que va aplicado el termómetro, tenemos la escala. Examinémosla en los distintos termómetros que poseemos. Su longitud varía según el uso a que se destina el aparato: la del termómetro clínico va de 34° a 42° centígrados; los destinados a medir la temperatura ambiente, marcan algunos grados bajo cero. Explíquese claramente la forma de leer



la temperatura sobre y bajo cero. La primera suele indicarse con el signo (+), y la segunda siempre con el signo (—), precediendo a la cantidad de grados y décimos. Los termómetros que miden temperaturas mayores de 350 se llaman pirómetros.

Hay tres escalas para medir la temperatura, que son la de Reamur, la de Fahrenheit y la centígrado. Esta última, por ser la más usada entre nosotros, será la que emplearemos en nuestras observaciones.

El uso del termómetro clínico es de especial importancia para determinar la marcha de una enfermedad. Explíquese a los niños, prácticamente, la manera de tomar la temperatura. Primeramente se baja la columna hasta por debajo de la primera línea; luego se coloca el termómetro en la axila de modo que el bulbo quede en contacto de la carne; a veces suele quedar en el hueco del brazo lo que puede hacer incurrir en unos décimos de error. En caso de enfermedad debe tomarse la temperatura cada tres horas entre las 8 y las 20 y anotarse en una planilla, que cada alumno confeccionará, para tener en forma gráfica las alternativas de la fiebre. Es un auxiliar utilísimo para el médico. Insístase para que estas indicaciones lleguen al hogar.

Colóquense termómetros en varios lugares de la escuela, como ser en el patio, en el aula, en la galerías, y hágase que los niños anoten la temperatura dos veces por día, a la entrada a clase y en el último recreo, durante un mes, por ejemplo, y que hallen la temperatura media de ese período, para lo cual bastará promediar las temperaturas máxima y mínima. Examinése

un mapa de líneas isotermas, que son muy fáciles de conseguir. Se llama isoterma a la línea que une los puntos de igual temperatura. Explíquese — los alumnos han de tener algunas nociones al respecto — que la temperatura de un lugar no dependen tan sólo de su mayor o menor proximidad al polo (latitud), sino también de la altura a que se encuentre sobre el nivel del mar. Esto se ve muy claro en un mapa isotermo de la República. Como estos alumnos estudian Estados Unidos y Europa, hágaseles notar que las corrientes marinas tienen también capital influencia: la corriente del Golfo hace habitable la región NW. de Europa, así como la corriente de Groenlandia hace que sea muy fría la región NE. de Norte América.

PERMUTA

Directora de 2ª categoría de Escuela Láinez, de una estación importante de la provincia de Corrientes, desea permutar con directora o director de igual categoría de Escuela Láinez ubicada en algún pueblo próximo a la Capital Federal.

También permutaría con maestra de 3ª categoría de una escuela de la Capital Federal. Dirigir correspondencia a Directora Escuela Láinez, 25 de Mayo 579, Goya (Corrientes).

Grado Sexto

Lenguaje

LECTURA

La noche en las montañas

Allí la noche tiene lenguaje y tinieblas extraordinarios. El viajero marcha inconsciente sobre la mula, por entre bosques de árboles gigantes y casi desnudos, que, al aproximarse en la oscuridad, se asemejan a espectros alineados que esperasen al caminante para detenerlo con sus manos espinosas. Se siente a su aproximación ese frío que inmoviliza y espeluzna, cuando, con la imaginación excitada por el terror de lo desconocido, nos figuramos vagar entre los muertos.

¡Qué soledad tan llena de ruidos extraños! ¡Qué armonía tan grandiosa la de aquel conjunto de sonidos aunados en la profunda noche de la altura! El torrente que salta entre las piedras; los gajos que chocan entre sí; las miríadas de insectos que en el aire y en las grietas hablan su lenguaje particular; el viento que cruza estrechándose entre las gargantas y las piedras; las pisadas que resuenan a lo lejos; el estrépito de los derrumbaderos; los relinchos que el eco repite de cumbre en cumbre; los gritos del arriero que guía la piara por entre sombras densas, como protegido por genios invisibles, cantando una vidalita lastimera que interrumpe a cada instante el seco golpe de su guardamonte de cuero, y ese indescriptible, indescifrable, colomne gemido del viento en las regiones superiores, semejante a la nota de un órgano que hubiera quedado resonando bajo la bóveda de un templo abandonado: todo eso se escucha en medio de esas montañas, es su lenguaje, es la manifestación de su alma henchida de poesía y de grandeza.

Esos músicos de la montaña, los vientos, como artistas novicios, se ocultan para entonar sus cánticos. La luz los oprime, los coarta, como si vieran un auditorio en los demás objetos de la selva; porque, en las noches de luna, cuya claridad ilumina los huecos más recónditos, la escena cambia como movida por un maestro maravilloso. Los estruendosos acordes, los "crescendos" colosales, los rugidos aterradores que surgen del fondo de las tinieblas, se convierten en melodía dulcísima y suave, casi soñolienta, como si todos los seres que allí viven tuvieran miedo de turbar la marcha de esa sonámbula del espacio, que, desplegando blancos tules, cruza sobre las montañas, las llanuras y los mares.

Joaquín V. González.

Joaquín V. González es uno de los escritores argentinos mejor dotados. Sintió como ninguno las bellezas de su patria chica —La Rioja—, y nos dejó en sus obras, no sólo el misterioso encanto de sus paisajes, sino también las poéticas expresiones de su folklore. Fundó la Universidad Nacional de La Plata; fué juriconsulto distinguidísimo, ministro, senador nacional, dejando en todas partes la huella inconfundible de su saber y de su laboriosidad.

En la primera línea de esta lectura nos encontramos con un caso de concordancia que debe destacarse cuidadosamente: "Allí la noche tiene lenguaje y tinieblas extraordinarios". El adjetivo, cuando afecta a varios

adjetivos de distinto género, va siempre en masculino plural. Los ejemplos pueden multiplicarse al infinito: Están la madre y el hijo enfermos; diario y revista bien impresos; jardín y huerta cultivados con esmero. Conviene insistir sobre esto en la próxima clase de gramática, proponiendo grupos de varios sustantivos de igual o distinto género, para que los alumnos le apliquen un adjetivo apropiado. Luego, ellos mismos seleccionarán los sustantivos que han de utilizar.

Haga copiar la lectura como de costumbre, precediendo la copia de una breve explicación; dejemos que hoy el estudio lo hagan los niños. Hágalos notar sucesivamente, cómo el autor en la primera parte, nos muestra el paisaje, ya deformado por el terror; en la segunda, los ruidos que, amplificados por el miedo, aumentan las oscuras y medrosas tintas del cuadro; y en la última, cómo la luz, al ahuyentar los fantásticos espectros, devuelve a la naturaleza la calma y dulzura habituales. En una lectura anterior, nos encontramos con la palabra "pianissimo", tecnicismo de la notación musical; hoy tenemos "crescendo", que significa ir aumentando gradualmente la intensidad de los sonidos para llegar, partiendo de los más suaves, a los más fuertes. El camino contrario, o sea de los sonidos fuertes a los suaves, se indica con la palabra "diminuendo". Conviene indicar la pronunciación de "crescendo"; el grupo se, suena como la ch francesa, o como sh inglesa. En español no tenemos signo para ese sonido, aun cuando siglos atrás correspondía exactamente a él, el sonido de la x; esto allá por el siglo XIV.

En una de las clases siguientes a la de la copia de la lectura, cópiese en el pizarrón el siguiente esquema o cuestionario, para que los alumnos expliquen la lectura por sí solos. Desde luego que el trabajo lo harán con absoluta libertad, teniendo continuamente a la vista el texto de la lectura y yendo al diccionario cuantas veces deseen. Déjelos, también, que consulten entre ellos y esté usted siempre dispuesto a responder a cuantas preguntas le hicieren.

I. Estudio de fondo. — Nos habla el autor de las impresiones que producen las montañas, o mejor, el paisaje montañoso, cuando el viajero lo recorre solo, de noche. Pero desde luego que no todos experimentarán lo mismo. ¿Qué sentimiento domina al viajero de que se nos habla? ¿Qué figuración, imaginación o fantasía es la que le produce ese sentimiento? Esos ruidos extraños que llenan la soledad y constituyen el lenguaje de la noche, no tienen por sí mismos y aisladamente nada de sobrenatural ni de espantable. ¿Qué es lo que

No se concrete Vd. a leer, en nuestra sección didáctica, sólo lo que corresponde a su grado. Lea también, con igual interés, lo que escribimos para los demás grados, en la seguridad de que hallará ahí sugerencias útiles para Ud. y aplicables en su trabajo.

los hará imponentes y aterradores? De todos esos ruidos que enumera, ¿cuál le resulta a usted más impresionante y por qué razón? ¿Por qué no sucederá lo mismo de día o en las noches de luna?

II. **Estudio de la forma.** — El autor presta personalidad, vida, a los seres y las cosas de la naturaleza: los personifica. Cite cuantos ejemplos pueda que comprueben esta afirmación — en la lectura son muy abundantes —, y explique cada caso.

Un adjetivo es tanto más eficaz cuanto más justamente se aplique al sustantivo. Teniendo esto presente, dé su opinión sobre el empleo de los adjetivos en cada uno de los casos siguientes, diciendo si son realmente los más apropiados o si se podrían sustituir por otros más convenientes: “Estruendosos acordes”, “Crescendos colosales”, “Rugidos aterradores” y “Melodía dulcísima y suave, casi soñolienta”.

Creemos, maestro, que lo que más dificultades presentará a los alumnos, será lo que se refiere a los adjetivos; nuestra opinión sobre ese problema, es que todos los adjetivos están justamente seleccionados, con excepción de colosales que nada aumenta a la significación del sustantivo. Es como esos otros — grande, lindo, etc. —, que tanto usan los chicos para un sustantivo como para otro. Conviene insistir mucho en la selección de los vocablos, porque al mismo tiempo que así se aclaran las ideas, se enriquece el vocabulario.

COMPOSICION

El trabajo que hoy vamos a proponer, conviene que se repita muy seguido. No siempre hemos de orientar nuestras composiciones con miras de conseguir de inmediato un desarrollo amplio y artístico; conviene ejercitar el lenguaje de los niños procurando darle flexibilidad y soltura, lo cual se consigue después de largos ejercicios. Es menester romper con las fórmulas hechas, con las frases estereotipadas, siempre idénticas para expresar ideas semejantes, y obligar al niño a rebuscar en su imaginación formas nuevas y variadas. El primer paso en ese sentido, lo dimos al aconsejar el uso de láminas, trabajo que obliga al niño a un serio esfuerzo creador. Luego propusimos el desarrollo de una escena, de la cual únicamente se le da el esqueleto para que él lo adorne según su capacidad. Hoy le aconsejamos que proponga una frase cualquiera cuya idea debe ser expresada luego en las más variadas formas.

Escribamos, por ejemplo, en el pizarrón, esta frase: “El día amaneció nublado”. Los niños repetirán esa misma idea en tantas formas distintas como les sea posible. No siempre será una frase corta, ni una sola oración; no debemos contentarnos con la simple variación de los términos, sino que gradualmente el trabajo debe irse complicando hasta llegar a la composición. Dirán, quizá, los niños:

1. Hoy, el cielo, amaneció cubierto.
2. Densas nubes se extienden por el cielo ocultando el sol.
3. Hoy es un día opaco, gris.
4. El cielo está encapotado.
5. Hoy no veremos la luz del sol; un pesado manto de nubes nos lo oculta, y todo parece anunciar que no gozaremos hoy de cielo despejado. ¡Cuánta pena me producen estos días de luz débil y triste!

Y como éstas, infinidad. Exijamos siempre que se res-

pete la idea fundamental y que no se repitan las expresiones en forma idéntica; dejemos que la imaginación vuele sin trabas, y posiblemente nos asombraremos de encontrar trabajos realmente interesantes. Claro está que siempre los comienzos son difíciles y en esta materia todos, y los niños con más razón, nos encaminamos según la línea de la menor resistencia. Por ello es menester hacer notar a los niños que debe evitarse la pobreza del lenguaje, seleccionando las formas de decir y las palabras. No hay que contentarse con la primera que se nos venga a los puntos de la pluma; es menester ver si es la que mejor conviene a ese caso. Para los niños suelen no haber más verbos que ser, hacer y estar. Pero el verbo hacer es el comodín que se ajusta a todas las circunstancias: lo mismo se hace una carta, que un deber, que una casa, que un pozo, que una fiesta. A los demás verbos que los parta un rayo. Y ya que estamos en esto, conviene, de vez en cuando, proponer una serie de frases, de esas que se han dado en llamar elípticas y que sólo son incompletas, para que los niños agreguen la palabra que falta. Claro está que esto debe ejercitarse en tercer grado, pero de ordinario no se realiza allí con la debida intensidad. Y lo que decimos de los verbos, cabe repetirlo para los adjetivos; los alumnos se conforman con lindo, grande, bueno y sus contrarios para cualquier sustantivo, y eso no debe ser. Hemos dicho hasta el cansancio en los números anteriores, que debe procurarse la palabra exacta porque es la más significativa. Propóngase también una serie de sustantivos vulgares, para que le apliquen cuantos adjetivos puedan convenirle. Podrían ser, por ejemplo, árbol, río, casa, baneo, cuchillo, etc.; prohíbase el empleo de adjetivos que pueden convenir a dos de los sustantivos; que los niños procuren encontrar el calificativo, o los calificativos, que conviene al árbol, al río, a la casa, etc., exclusivamente. Es el caso de “colosal” que notábamos en la lectura; se puede aplicar a infinidad de sustantivos de los más dispares, siempre con el mismo y colosal resultado.

GRAMATICA - VOCABULARIO

Distinguimos en nuestro número anterior, entre frases y oraciones. Distinguíamos las oraciones por la presencia del verbo en modo personal. Más adelante veremos que el verbo puede no estar expreso sino sobrentendido. Distinguimos las oraciones por la presencia del verbo, porque sólo el verbo puede afirmar algo de un sustantivo. Cuando se dice afirmar, se dice también negar, porque quien niega afirma la no existencia de lo negado.

Tomemos la primera parte de la lectura que insertamos en este número. Indíquese a los niños que subrayen todos los verbos en modo personal que encuentren hasta la palabra espinosas. Los infinitivos no se cuentan para nada. Tendremos entonces los siguientes verbos: tiene, marcha, se asemejan, esperasen. Hay, pues, cuatro oraciones en el párrafo estudiado. Procedamos a escribirlas separadamente, es decir, copiemos todas las palabras que se relacionan con cada verbo; quedará el trabajo en la siguiente forma:

1. Allí la noche tiene lenguaje y tinieblas extraordinarios.
2. El viajero marcha inconsciente sobre la mula, por entre bosques de árboles gigantescos y casi desnudos.
3. Que (este “que” reproduce a bosques de árboles,

etc.), al aproximarse en la obscuridad, se asemejan a espectros alineados.

4. Que (reproduce a espectros) esperasen al caminante para detenerlo con sus manos espinosas.

En toda oración debemos distinguir sujeto y predicado. Para encontrar el sujeto, nos bastará preguntar al verbo quién realiza su acción. Así en la primera: ¿Quién tiene allí lenguaje y tinieblas extraordinarios? Esta pregunta no tiene otra respuesta que "la noche"; luego, la noche es el sujeto. En segunda: ¿Quién marcha inconsciente por entre bosques, etc.? El viajero. En la tercera: ¿Quiénes se asemejan, al aproximarse en la obscuridad, a espectros alineados? Los bosques de árboles gigantescos y casi desnudos. Luego, toda esta frase es el sujeto. En la cuarta: ¿Quiénes esperan al caminante para detenerlo, etc.? Los espectros alineados.

Hemos separado los sujetos. El predicado es todo lo que se dice del sujeto.

Escribamos ahora las oraciones: primero el sujeto, luego el predicado. Hágase observar que algunas partes del predicado pueden ocupar cualquier lugar en la oración: La noche tiene, allí, lenguaje y tinieblas extraordinarios. El adverbio de lugar allí, puede ocupar cualquier lugar en la oración: La noche tiene lenguaje, allí y tinieblas extraordinarias; la noche tiene lenguaje allí y tinieblas extraordinarios; la noche tiene lenguaje y tinieblas extraordinarios, allí. El oído es el que resuelve la ubicación más conveniente. Procédase en igual forma con las demás oraciones. Obsérvese el papel de la coma que es fundamental en este cambio de lugar de las palabras. Estúdiense las oraciones en el pizarrón y que luego los alumnos repitan el trabajo por sí solos, y luego continúen solos separando las oraciones por lo menos hasta muertos. Multiplíquese la ejercitación.

Para la poesía y lectura del número próximo, conviene consultar: divino, deslumbrar, procurar, risco, escarpado, gloria, ermitaño, plácido, viandante, lucero.

No limite su vocabulario a estas palabras; agregue siempre algunas más y deje que los niños realicen solos el trabajo.

PARA APRENDER DE MEMORIA

Creciente

Lento bajaba el río como siempre,
entre sauces, arabras y jarillas.

La tarde estaba quieta en las montañas,
azul y quieta, como adormecida.

Mas poco a poco, grandes nubes negras
de las cumbres, fantásticas, surgían;
se abalanzaban por el cielo claro
como una loca y trágica tropilla;
y sobre el monte cárdeno y los árboles
torva zalea entretejiendo iban.

Rompió el trueno montés su grau matraca
contra la cordillera anochecida;
el relámpago abrió su rosa inmensa,
roja, morada, verde y amarilla.

Rompió a llover. Rompió a llover en forma
que el cielo con la tierra se perdía.
El bravío Diamante fué creciedo,
y al rato era una sierpe enloquecida
que iba hinchando su lomo tenebroso

hasta romper bramando las orillas.
Sobre las turbias, sollozante aguas,
como si fueran deleznablez briznas,
boyaban algarrobos y chañares,
matas de jumes, zampas, altamisas,
sauces, álamos, troncos y resacas,
cabras cerreras, vacas montesinas,
y cuanto halló al pasar la inmensa boa
que de la cumbre al llano se extendía.

Pasó el instante de terror. Ahora,
como una agresta y dulce margarita,
sobre el cuadro cerril recién pintado
la clara estrella de la tarde brilla.

Alfredo R. Bufano.

Bufano nació en 1895. Es uno de los poetas argentinos más difundidos, y sus obras han sido debidamente apreciadas por la crítica. Entre ellas citaremos: Poemas de Provincia, El huerto de los olivos, Poemas de Cuyo. Es activo colaborador de los principales diarios y revistas de Buenos Aires.

Cópiese la poesía en el pizarrón y léala el maestro varias veces, con la debida entonación y haciendo resaltar claramente el ritmo de los versos sin cantarlos. Conviene insistir en la correcta lectura hasta que los alumnos perciban la musicalidad de los períodos. Esto facilitará enormemente el traslado, por los niños, de la poesía a sus cuadernos, pues no hemos de olvidar que los niños no copian, se dictan, y con ello conseguiremos posiblemente evitar muchos errores graves.

Iniciemos el estudio de la composición. Hagamos ubicar, ante todo, el lugar de la escena. Los niños han de saber, y si no lo saben será necesario explicarles, que los ríos de montaña son torrentosos; que recogiendo el agua de una cuenca relativamente vasta, una lluvia abundante les hace aumentar su caudal en forma instantánea, lo que impide muchas veces que los animales logren ponerse a salvo. En los momentos normales la corriente suele ser exigua. Hágase notar que el poeta utiliza para su versos los nombres propios de los árboles y plantas regionales, lo que da a su composición un dulce sabor lugareño.

Nos muestra el autor en cuadros sucesivos, primero, el tranquilo paisaje de la tarde montañesa; segundo, la tormenta de verano, violenta y rápida; luego, el río hinchado y rugiente, y, por último, nuevamente la calma.

Obsérvense los modos de decir. "La tarde estaba quieta en las montañas, azul y quieta, como adormecida." Es difícil expresar con menos palabras, tantos detalles: surge claramente de esos dos versos, la sensación de un atardecer en la montaña, lleno de calma; las cumbres azuladas por la lejanía. Hay trasposición de sensaciones: atribuye a la tarde cualidades que son de las montañas, del aire o del paisaje en general;

Querer que los niños realicen perfectamente los ejercicios que se dejarán en los cuadernos, es pedir algo imposible. El progreso se efectúa con el tiempo y siempre que el maestro persevera en su acción estimulante.

pero el resultado es sumamente hermoso y expresivo. En ello reside gran parte del secreto del lenguaje poético.

En la segunda parte, se comparan las nubes a una tropilla que la tormenta arrea por los caminos del cielo. El paisaje cambia: ya la montaña no es azul, y sobre los árboles se extiende como un manto medroso. Un poco violenta la imagen que utiliza para dar el sonido del trueno, pero es fuerte y expresiva. Explíquese la comparación del relámpago con una rosa. Y luego la lluvia que oculta todo el cuadro y se confunden cielo y tierra.

¿Es justa la comparación del río con una sierpe? Los niños deben ser capaces de justificar —explicar— estas imágenes. En igual forma las que siguen. Hacer buscar todas las expresiones que muestran la pujanza de las aguas y analizarlas. El participio activo sollozantes, a nuestro entender, debilita un poco la expresión, no porque no pueda ser exacta en cuanto a sonido, sino porque nos parece que no puede sollozar quien lucha con desatada furia; hay, entonces, detención del movimiento violento del río. Puede sollozar el arroyo; el torrente ruga.

En los últimos cuatro versos vuelve nuevamente la calma del principio. Explicar la expresión "recién pintado" y hacer observar su exactitud en la primera oportunidad. Hacer notar, en el penúltimo verso, la dureza y el sonido chirriante que producen las dos erres seguidas: "cerril recién pintado". Hágase notar que esto que aquí nos molesta porque choca con la plácida dulzura del paisaje, contribuye a realzar la fuerza expresiva de una cláusula cuando se lo emplea en forma apropiada. Recuérdense los clásicos versos de Olmedo, donde la sucesión de las erres contribuye a hacer más gráfica la frase por la imitación del ruido del trueno. Estas palabras se llaman onomatopéyicas.

El trueno horrendo que en fragor revienta
y sordo retumbando se dilata...

No tema que estas observaciones sean para los niños ineficaces. Conviene hacerles notar, tanto las bellezas, como los defectos, sin ánimo de que aprendan de inmediato, sino de que poco a poco se vayan haciendo capaces de gustar con criterio propio y se liberten de esa tiranía del papel impreso que padece tanta gente culta.

Esta composición está realizada en endecasílabos asonantados. Recuérdese lo que dijimos a este respecto en nuestro número dos. Conviene medir algunos versos y aplicar la definición que dimos de asonantes.

DICTADO

Al efectuar sus dictados comprobatorios, observe cuidadosamente las palabras, cuya ortografía equivoacan los niños, para insistir sobre ellas. Reúnalas, a ser posible, en grupos, formando familias de palabras. A veces conviene utilizar procedimientos mnemónicos, pero éstos deben ser absolutamente personales y espontáneos, pues de lo contrario nos vamos a ver obligados a crear procedimientos especiales para recordar el procedimiento mnemónico empleado, lo que sería de no terminar. Es materia que requiere suma paciencia.

El valor de las teorías

Nada apasiona tanto al hombre como el problema de sus orígenes; nada anhela con más intensidad como proyectar un rayo de luz que le permita entrever algo del misterioso arcano que es la vida. Y este afán de saber, esta necesidad de conocerse y de conocer el mundo circundante, es lo que ha hecho posibles su cultura y su civilización.

Muchas generaciones de sabios, en la larga sucesión de los siglos, han consagrado sus vidas a la solución del arduo problema, y han conseguido, tras dolorosos esfuerzos, arrancar a la naturaleza multitud de secretos. Pero cada verdad que se alcanza, plantea nuevos y complicados problemas, cuya sucesión se dilata en progresión geométrica hasta el infinito.

La ciencia emplea, para conocer la verdad, métodos rigurosamente experimentales; pero este camino, que es en realidad el único seguro, suele extenderse en tales minucias de detalle, que se corre el riesgo de perderse en ellos y olvidar el objetivo principal. En estos casos, la ciencia recurre a las teorías, las cuales, al mismo tiempo que plantean los problemas generales en sus vastos lineamientos, ofrecen soluciones provisionales sobre las cuales se pueden fundamentar a su vez nuevas concepciones. Los hechos, a medida que se van experimentando, vienen a corroborar o a rectificar las construcciones teóricas.

Por eso debemos distinguir escrupulosamente lo que son teorías de lo que son verdades alcanzadas, y no dar a esas imaginaciones más o menos caprichosas y novelescas, a que se sienten inclinados algunos hombres de ciencia y muchos divulgadores, más valor del que realmente tienen.

La conveniencia de hacer este dictado, salta a la vista; solemos en la escuela, forzados por la necesidad, dar gran importancia a las teorías y bueno es que el niño vaya sabiendo a qué atenerse. Hágase resaltar claramente al estudiar el dictado, la importancia de las teorías y su gran influencia en el desenvolvimiento científico, que en el texto va muy concentrado. Tráiganse a colación las teorías de Laplace, Ameghino y Darwin, de las que los niños han oído hablar, y explíquese el valor de cada una. El tema es muy importante y merece ser tratado con todo detenimiento.

Publicamos en la sección correspondiente un hermoso cuento de don Martiniano Leguizamón para sus lecturas del sábado. Leguizamón, ampliamente conocido por sus trabajos históricos, está un poco olvidado como cuentista criollo. Es un olvido a todas luces injustificable. Su estilo vivaz y rico ha logrado mover todo un mundo de tradiciones campesinas íntimamente ligado a nuestro pasado histórico. Profundamente conocedor del alma de nuestros gauchos y de su ambiente propio, ha logrado fijarlos en páginas dignas de ser mejor conocidas y más divulgadas. Entre sus obras citaremos: Recuerdos de la tierra, Montaraz, Alma Nativa, Calandria, y numerosos estudios históricos y jurídicos.

Cuentos y Otras Lecturas

EL DOMADOR

B RUSCAMENTE, casi sin crepúsculo se hundió el sol en el horizonte después de haber volcado sus chorros de fuego sobre la tierra reseca, y la claridad amarillo-violácea de aquel cielo que anunciaba sequía, se fué fundiendo en una sola tonalidad de color gris acero sobre la cual empezaron a reventar parpadeantes las estrellas.

La noche había caído sin transición. Sólo las bocanadas del aire cálido que recorrían la llanura agitando los pastos mustios, hacían pensar aún en los rigores del pasado día. Por la extensión de la pampa ya invadida de sombra y de misterio, iban surgiendo las luces rojizas de los fogones en los ranchos lejanos.

Desde el corral las ovejas poblaban el aire de baidos tristes; algún caballo recién desensillado, con la cola tiesa, galopaba relinchando en busca de la tropilla; las fosforescentes luciérnagas chispeaban errando sobre los verdes macizos de los alfalfares, y los tardos dormilones batían como hachazos tirados a las sombras sus largas alas volando a flor del suelo. Y arriba, en la diáfana obscuridad, una lechuza, como si estuviera suspendida en el espacio, lanzaba en el silencio solemne de la noche su chistido temeroso...

Junto al fogón de la estancia, mientras cantaba hirviendo el agua en la caldera para el mate, se oían las risas y chacotas de los peones que aguardaban la hora de la cena. Las llamas de la fogata onduladas por el viento iluminaban de vez en cuando rostros cobrizos, barbudos y de pupilas renegridas que hubieran podido servir de modelo para alguna de esas vigorosas figuras de los "Herreros" de Velázquez.

Había salido la luna, una triste luna borrosa que aprisionaba un doble halo de nubes, amarillento como un collar de ámbar el primero y el otro de color añil profundo.

—Si no cambea el viento, tenemos seca pa largo tiempo. La luna parece acorralada, lo mesmo que vívora por la quemazón — dijo uno de los paisanos mirando ansiosamente con las pupilas clavadas en el firmamento en que chisporroteaban las pálidas estrellas.

—Viento norte, clavao — aseguró otro. — A la tardecita no cantó ningún chingolo. Las bandurrias y los patos del baño han empesao a emigrar buscando otras aguadas; ya no se ven más que durasnillos amargos entre el barro reseco de las lagunas. ¡Seca bárbara!...

Un nuevo personaje se acercó en ese instante a la rueda de los peones, y los comentarios sobre aquella prolongada sequía cesaron. Venía de la ciudad adonde había ido conduciendo una tropa para los mataderos.

—Has de tráir el buche lleno de noticias; contá, hermano, contá — exclamó uno alcanzándole el mate.

El recién llegado tomó asiento y, entre risas y exclamaciones de asombro, empezó a relatar "las gauchadas" de unos jinetes gringos, de más allá de ande el diablo perdió el poncho, ingleses, a la fija, por lo corajudos, que habían venido a probarse con los criollos, como enlazadores y domadores, pues hasta jineteaban toros, por más que usaran lazo cortito de sogá y todavía con guantes para no pelarse las manos...

El corro se animaba cada vez más, y el narrador seguía relatando las habilidades de aquellos hombres que sabían enlazar un novillo y dejando el caballo rienda arriba para que cinchase, se bajaban y volteaban al animal y le maneaban las patas con un cordel; o del negro que se le enhorquetaba a un toro y lo hacía bellaquear.

—¡Y esa es toda la novedá que los tiene tan albo-rotaos a los pueblos! — dijo irónico el más viejo del grupo en el mismo instante en que pasaba el mate vacío al cebador, y acercando un tizón al pueho del cigarro negro lo encendía guiñando los ojos para evitar la humaza. Luego continuó:

—¡Vaya una noticia fresca! Pero si eso mesmo lo sabía hacer cualquiera gaucho matrero que solito su alma le metía el laso a un novillo ajeno y lo degollaba pa sacarle una achura!... ¿Y los troperos en las noches de disparada de la hacienda entre el monte?... ¿Acaso cada piñon por su lao no iba enlazando y maneando con el cabresto o el cinchón a los animales que no querían volver a la tropa?... Y en cuanto a jinetear toros, cuando Rosas y Quiroga ¿acaso no le perdonaron la vida a más de un prisionero por haber montao un toro en pelos y con grillos, sentándose a lo mujer?... ¡Avisá si te han contramareao, y querés usar lasito de piola!

Rieron en la rueda con lo agachada. Pero el de las noticias todavía se atrevió a insistir:

—Vea, viejo, es que estos gringos sombrerudos con camiseta colorada como Garibaldi, una vez que mentan parece que se prienden en el recao y no charquean. Yo los vide.

—Es que ya no habrá domadores en nuestra tierra, canejo, porque no hay gauchos, cuando vienen a querer enseñarnos eriolladas los de pajuera... Pero en antes, como cantó Martín Fierro:

¡Ah! tiempos... ¡si era un orgullo
Ver jinetiari a un paisano!

Y entusiasmado por el tropel de recuerdos que debieron desfilar ante su mirada, sintiendo tal vez en lo hondo de la entraña la herida abierta por las alabanzas tributadas a los que venían de afuera, olvidando lo que los hombres de su clase sabían ha-

cer, lo que era su orgullo — como dice el poeta que ha penetrado hasta el fondo del alma gaucha — el viejo paisano refirió una de esas ingenuas consejas de los fogones campestres henchidas de superstitión, de travesura y de colorido local.

Era el cuento del domador — una tradición de mi tierra — que desearía referir con ese arte sumo, en el cual las palabras parecieran caídas de los labios mismos de los ingenuos interlocutores, y que la descripción del vivo ambiente tuviese la fuerza de color de la naturaleza, con toda su agreste y serena poesía.

El cielo se había encapotado; una que otra estrella muy pálida y lejana asomaba por entre los nublados y se extinguía. La luna aprisionada siempre en su doble círculo declinaba al ocaso sin proyectar sobre la negra llanura más que un lívido fulgor. Y el infinito y misterioso silencio de la noche en los campos, imperaba absoluto sobre la muda inmensidad.

Los hombres del fogón también callaban aguardando el cuento del domador, que el viejo demoraba reconcentrado en sus recuerdos, como si la taciturnidad del contorno le hubiera compenetrado el alma de mudez.

Pero al fin se animó y alzando la cabeza melenuda empezó gravemente a referir:

—El finao mi padre, que supo ser jinete de menta y era hombre de verdá, contaba que en sus mocedades había oído hablar de un pardito que nunca se supo que ningún bagual lo hubiera basuriao.

Lo buscaban como de encargo pa confiarle los animales más bravos — esos reservaos que nunca faltaban en las estancias para asonsar locos — y a tuitos los entregaba caballos de andar, mansitos como pa subir una china en aneas y prenderles cubetes...

Fué allá en los Campos Floridos de don Mateo García Zúniga, el estanciero más ricacho y generoso que se conocía en Entre Ríos por aquel entonces.

En una de sus manadas había un bagual porcelano asulejo que ningún cristiano le podía aguantar un par de corecobos sin planchar el suelo con el lomo. ¡Parecía un ventarrón cuando bellaquiaba pegando güeltas pa enloquecer al domador!

Pues aconteció, que un día de cerdiada de la yeguada, don Mateo, que era muy jaranista, ofreció una onsa de oro al que se le agantara al porcelano. Por supuesto, engolosinaos con la gatiada que el viejo había sacao del tirador y la hacía brillar al sol, a más de uno se le hizo el campo orégano, pero no bien lo montaban en cuanto el bagual los aventaba como bajasas...

Entre los mirones se encontraba el pardito, y como no faltó quien le soplara al patrón que aquel mocito era ginetaso, al punto don Mateo le hizo el envite:

—¿Te lo animás, pardito, al reservaos?

—Sí, señor, me lo animo, ¿por qué no?

Y arremangándose el calsoncillo eribao, le afojó las alsaprimas a las espuelas y las destalonó pa que llorasen, asujetándose la melena con un pañuelo de vincha.

El porcelano, que estaba ensillao en el palenque, haciéndose el mansito, lo dejó arrimar. El pardito le casó la oreja, metió los dedos en el estribo, bolió la pierna y se le enhorquetó; después se afirmó en las paletas con las lloronas.

El bagual pegó un bufido y comensó a amacarse, a lo loco, cimbrandosé de un lado pa el otro; se abalansaba, hacía un arco del lomo, metía la cabeza entre las manos, alsaba las patas de atrás y se ponía derecho; se tendía de costillar, saltaba pa delante y en mitá de la juria pegaba un reculón; coreobiaba dando güeltas, patiaba el estribo, doblaba el pescueso tirando mordiscos, se hacía un ovillo, y el pardito ¡como clavao! riyéndose mientras le hacía jugar las espuelas y lo enloquecía a chicotazos...

Don Mateo se reía, y los mirones sin darla tuavía por ganada decían con envidia: —Aurita nomás te hace comprar terreno, pardito, por boraciador.

El porcelano seguía coreobiando y echaba espuma de rabia dando güeltas como un remolino. El pardito no se movía; ¡parecía que había echado raíces en el recaos!...

De repente encogió las orejas, soltó un relincho y juyó bellaquiando campo ajuera y ganó los montes, sin que los apadrinados pudieran alcansarlo, porque se les aplastaron los montaos.

Así llegó la noche. Al día siguiente, no bien aclaró salieron a campiarlo, pero no encontraron ni los rastros. Pasaron varios días y nadie supo dar noticias ni del bagual ni del domador. ¡Parecía que se los había tragao la tierra!

—A la cuenta lo mataría contra algún árbol entre el monte.

—Ansina lo creyeron todos; y no era para menos.

Algunos años después, una mañanita que cabalmente estaban cerdiando una manada en el mismo corral de don Mateo, los paisanos vieron aparecer red repente a un gancho con una melena larguísima, montao en un pingo porcelano que venía al trotecito escarsiando.

Nadie lo conocía y cuando llegó junto a la tranquera y le dieron los buenos días, — el paisano contestó:

—Yhigihigihigiggigg.

¡Era un relincho! De tanto andar entre los montes jineteando al bagual, el domador se había olvidado de hablar...

Una carcajada coreó el final de aquel extraño relato, que yo escuchaba conmovido, sintiendo erguirse en mi interior la imagen del antiguo domador, cuyas proezas legendarias entran ya en el campo de nuestro folk-lore, como un símbolo del coraje y la destreza de ese admirable tipo que se pierde.

MARTINIANO LEGUIZAMÓN

De EUGENIO DE CASTRO

P O E S I A S

HUERTO FLORIDO

La tierra, para dar frutos y flores,
ha de ser por la azada removida;
¡así, el alma se muestra más florida,
cuanto mejor la cavan los dolores!

Por eso, Dios no quiso, ¡oh, mis amores!
que iluminase tu mirar, mi vida,
sin que el alma estuviese bien herida
del sufrimiento por los cavadores.

Llegaste... Ya mi campo era labrado...
¡Mira, con qué placer mece la brisa
la sementera de mis sueños presos!...

Contempla aquel rosal: ¡es un noviado!...
Y escucha a las abejas, ¡con qué prisa
fabrican, para tí, mieles de besos!

LA AMPOLLA PRECIOSA

Bronce y cristal con brillos de patena;
carey; claros diamantes de agua pura;
todo eso se ve aquí... Dentro, fulgura
fino limo de oro en vez de arena.

El rey, que fué su dueño, ya no ordena
las huestes, ni ama con desevoltura...
Murió, y el polvo de su sepultura
¡ni el hueco aun de nuestras manos llena!

Todo cuanto midió, amor, deseo,
risa y tristeza, en polvo lo ha trocado...
y hoy se encuentra parada en un Museo...

Sólo el tiempo no para, de tal modo,
que lo que a todo en polvo ha transformado,
será deshecho en polvo como todo.

LA FUENTE ABANDONADA

¡Algún ruinoso altar la fuente evoca!
Mi mano, entre tus cardos, se lacera;
enmudeciste, y hoy, la hiedra artera,
con su verdor, tu capitel sofoca.

¿Qué escucho? ¡Por los setos desemboca
un par de novios, que, en la senda austera,
pasan con un claror de primavera,
ebrios de amor y presos por la boca!

De extasiados que van, no han reparado
en mí, que en el amor que en ellos arde,
revivo un muerto amor que fué mi orgullo;

Y que los miro andar por el cercado,
cual labrador que ve morir la tarde
en un campo que ha tiempo fuera suyo.

EN EL LAR

El tilo, a cuya sombra placentera
tantas juras y besos permutamos,
mutilado, viudo de sus ramos,
arde del lar en la rojiza hoguera.

Ya fuego son, ¡oh, triste compañera!
aquellas iniciales que tallamos
en su tronco, después que descansamos,
cierta noche de amor y primavera!

¡Nos da calor lo que nos dió frescura,
y luz lo que dió sombra!... Los robledos
gimen afuera a los roncós vendavales...

¡Y tú, temblando, acercas con dulzura
la mano al fuego, y tus exangües dedos
parecen de translúcidos corales!...



EL PENOSO INCIDENTE

DURANTE largos años James Duffy había sido cajero de un banco en Baggot Street. Todas las mañanas salía de su domicilio de Chapelizod en tranvía. A mediodía almorzaba en el restaurante de Dan Burke. A las cuatro estaba libre. Comía en una fonda de George's Street, donde se sentía al abrigo de la juventud dorada de Dublin y cuyo menú le agradaba por su frugalidad y esmero. Después de cenar se situaba frente al piano de la patrona de su pensión o se iba a errar por los barrios de la ciudad. Su gusto por la música de Mozart le llevaba a veces a la Ópera o a los conciertos: tales eran los únicos placeres de su vida.

No tenía compañeros, ni amigos, ni culto, ni fe. Su vida espiritual la vivía sin comunicación alguna con otro, visitando a los miembros de su familia para Navidad y escoltándolos al cementerio cuando morían. Cumplía esos deberes sociales en salvaguarda de su tradicional dignidad, pero no acordaba nada más a las conveniencias que rigen la vida del ciudadano.

Una tarde se encontraba sentado al lado de dos damas en la "Rotonda". La sala silenciosa y casi vacía presagiaba un fracaso. La dama sentada al lado suyo dirigió una o dos miradas a la sala desierta, y dijo:

— ¡Qué lástima que el teatro esté tan poco concurrido! Es penoso para los artistas cantar delante de las butacas vacías.

Duffy tomó la observación como un deseo de la dama de entablar charla con él y se sorprendió de su desenvoltura. Mientras hablaban trataba de grabar su imagen para siempre en su espíritu. Su rostro, que debía haber sido muy bello, resultaba inteligente. Era oval, de rasgos fuertemente acusados y ojos azules oscuros, de mirar fijo.

La encontró de nuevo algunas semanas más tarde en un concierto en Earlsfort Terrace. Conversaron haciendo ella alusiones a su marido, pero con palabras que no alarmaron a Duffy. Se llamaba señora de Sinico. Su esposo era capitán de un barco de carga que hacía el transporte entre Dulin y Holanda.

En un tercer encuentro debido al azar, Duffy tuvo el coraje de darle una cita. Desde entonces fueron amantes. Se encontraban todas las tardes y elegían los barrios más tranquilos para pasearse. Pero esas citas clandestinas le repugnaban y viendo que estaban obligados a encontrarse a escondidas, pidió a la señora de Sinico que le invitara a su casa. El capitán Sinico veía con agrado esas visitas y como se ausentaba frecuentemente, Duffy tuvo muchas veces ocasión de apreciar la compañía de Mrs. Sinico. Aparte de él, ella no había conocido otra aventura y ninguno de los dos veía un lado malo a sus relaciones. Pero poco a poco compartieron sus pensamientos. El le prestaba libros, le suministraba ideas, le hacía participar en su vida intelectual. Con una solicitud casi maternal ella exhortábale a entregarse completamente: se convirtió en su confesora. Le interrogaba por qué no escribía sus pensamientos. — ¿Para qué hacerlo? — contestaba él con un desdén estudiado. — ¿Acaso para rivalizar

con dilettantes incapaces de pensar sesenta segundos de una manera seguida?

La sociedad de la señora de Sinico era para Mr. Duffy lo que el calor del sol a una planta exótica. A veces ella dejaba la obscuridad invadirlos evitando alumbrar con la lámpara. El cuarto tranquilo y obscuro, su aislamiento, la música que aun les vibraba en los oídos, les unía. Este acuerdo exaltaba al hombre, redondeaba los ángulos de su carácter, comunicaba emoción a su vida mental. A veces se sorprendía de escuchar el sonido de su propia voz. Tenía la intuición de que a los ojos de la señora de Sinico asumiría el tamaño de un ángel y mientras que la naturaleza ardiente de Mrs. Sinico se apegaba de más en más a su compañero, él sentía una extraña voz impersonal, que reconocía por la suya propia y que insistía sobre la soledad incurable del alma.

— Nosotros no podemos darnos, decía esa voz, no pertenecemos más que a nosotros mismos. La conclusión de estos discursos interiores fué que al comunicárselos a la señora de Sinico, ésta le tomó con pasión la mano y se la apretó contra la mejilla.

Duffy se sorprendió: la manera con que ella interpretó sus palabras le desengañó. No volvió a verla en una semana y luego le escribió pidiéndole una cita. Como no deseaba que su última entrevista fuera turbada por la atmósfera confesional de su casa, se vieron en una pequeña confitería. Caminaron después a lo largo de las avenidas del parque, a despecho del frío de otoño. Al final convinieron cortar sus relaciones: todo lazo, decía él, nos liga a la aflicción. Cuando salieron del parque se dirigieron en silencio al tranvía.

Entonces ella se puso a temblar tan violentamente que, temiendo una nueva crisis de su parte, él se despidió rápidamente. Algunos días más tarde recibió un paquete que contenía sus libros y sus músicas.

Cuatro años pasaron. Duffy había retornado a su vida uniforme. Evitaba los conciertos por temor de encontrar a la señora de Sinico. Cada mañana iba a la ciudad en tranvía y retornaba a pie a su casa, después de haber cenado sobriamente en George's Street y haber leído el diario de la tarde a guisa de postre.

Una tarde, mientras llevaba a su boca un trozo de carne, su mano se paró bruscamente: sus ojos se habían detenido en un suelto del diario. Dejó sin tocar el trozo de carne, bebió un vaso de agua, separó el plato y, colocando el diario ante sí, leyó y releó el pasaje. Después pagó la adición y salió.

Marchaba rápidamente en el crepúsculo de noviembre, haciendo sonar, a intervalos regulares, su bastón sobre el piso. Al llegar a la verja del Parque de Chapelizod su bastón sonaba con menos seguridad y su respiración se escapaba irregularmente, casi en suspiros, condensándose en el aire invernal. Llegando a la casa subió derechamente a su cuarto y, sacando el diario de su bolsillo, releía el suelto, en la ventana, frente a la claridad del día moribundo. No leía en alta voz, pero removía los labios como hace un sacerdote al mascullar su breviario. El suelto decía:

MUERTE DE UNA MUJER EN SYDNEY

“Hoy, en el hospital de la ciudad, se ha hecho una investigación acerca del hallazgo del cadáver de la señora Amelia Sinico, de cuarenta y tres años, muerta en la estación Sydney, ayer tarde. Se ha demostrado que la difunta, mientras se aprestaba a atravesar la vía, fué derribada por la locomotora del tren de las 10, y lesiones en la cabeza y el cuerpo determinaron su muerte. Según una declaración, parece que en los últimos tiempos la víctima tenía el hábito de salir de noche para comprar alcohol. A causa de este penoso accidente, se ha exhortado a la compañía a tomar medidas enérgicas para evitar que hechos de ese género puedan repetirse”.

Duffy quitó los ojos del diario y, a través de la ventana, dejó errar su mirada sobre el paisaje muerto del anochecer. La ribera corría uniforme, a lo largo de la destilería desierta y, de tiempo en tiempo, una luz aparecía en alguna casa, sobre el camino de Lucan.

¡Qué fin!

Todo el relato de su muerte le desasosegaba y él se rebelaba contra el destino. Las frases convencionales del repórter, redactadas para callar los detalles de una muerte vulgar, le revolvían el estómago. Ella, no solamente se había envilecido, sino que lo había envilecido a él mismo. Se imaginó los detalles de su ebriedad, ese vicio miserable y nauseabundo. ¡La compañía de su alma! ¡Justo Dios! ¡Qué fin! Ella había sido, evidentemente, una mujer mal adaptada a la vida, sin voluntad, ni decisión, lista a volverse una presa de los hábitos, uno de esos ratos sobre los cuales se ha edificado la civilización... Pero, ¿que ella hubiera podido caer tan bajo! ¿Era posible que él se hubiera ilusionado hasta este punto sobre ella? Recordaba el entusiasmo de ella y lo interpretaba tan duramente como nunca lo había hecho.

Como la tarde caía y su memoria comenzaba a cansarse, creyó sentir la mano de la muerta rozarle la sien. El golpe, que primero le había descompuesto, ahora le atacaba los nervios. Se puso vivamente

el sombrero y salió. Cuando hubo llegado al fin del puente de Chapelizod, entró a una taberna y pidió un grog caliente. Sentado allí, reviviendo su vida en común con Amelia y evocando alternativamente las dos imágenes que se hacía de ella al presente, se dió cuenta de que ella había muerto verdaderamente, que había cesado de existir, que se había vuelto apenas un recuerdo. Comenzaba a sentirse incómodo. Se preguntaba si no hubiera podido proceder de modo diferente. El no podía sostener con ella la comedia de la simulación; tampoco hubiera podido vivir abiertamente en su compañía. Lo que había hecho le parecía mejor. ¿Qué tenía, pues, que reprocharse? Pero ahora que había partido comprendía hasta qué punto su vida debió ser solitaria, sentada noche tras noche, sola, en su cuarto. La vida de él también sería solitaria, hasta el día en que también muriera, cesando de existir, volviéndose un recuerdo, si alguien se acordaba de él.

Eran las nueve pasadas cuando salió del negocio. La noche era fría y oscura. Entró en el parque y deambuló bajo los árboles descarnados, por los caminos helados donde habían paseado juntos hacía cuatro años. Le parecía que ella marchaba junto con él, en las tinieblas. Por momentos sentía su voz rozarle la oreja, su mano tocarle la mano. Se paró a escuchar... ¿Por qué le había negado la vida? ¿Por qué la había condenado a muerte? Sentía su naturaleza moral romperse a pedazos. Estaba exasperado por la rectitud de su vida. Se sentía proscripto del festín de la vida.

Un ser humano había parecido amarle y él le había rehusado la vida, la felicidad, él lo había arrojado a la ignominia y a una muerte vergonzosa. Comenzaba la realidad de lo que le traía la memoria. Se paró bajo un árbol. No sentía ya la muerta a su lado, en la obscuridad su voz ya no resonaba junto a su oído. Se quedó ansioso, tratando de escuchar, unos minutos quieto.

No sintió nada más: la noche era silenciosa. Escuchó aún: todo era silencio. Sintió que estaba solo, definitivamente solo.

JAMES JOYCE

MOTIVOS DE LA ESCUELA

I

III

MAESTRITA...

¡Maestríta buena...! te asemejas a las madres tanto, que crees que tus hijos, esos tus hijos espirituales son mejores que los de las otras madre-citas como tú.

¡Vé que tu amor te ciega! Ese gran amor por tus alumnos te impide reconocer el afán y desvelo de las otras que trabajan y aman tanto como tú.

II

No denigres la labor de tu compañera desgana-da... En los altibajos de la vida todos llevamos a nuestra labor los días de la desesperanza y del dolor y, si a ti sólo te ha sido deparada tranquilidad y confianza, sé aún más tolerante que las otras, pues sólo has recibido de la vida la mejor parte.

Compárate con tus compañeras de trabajo. Mide la labor, las ideas, las iniciativas, el espíritu que anima al dictar la clase...

Aquilata el oro de la producción espiritual. Y si te ves favorecida en la comparación, es porque aun no eres perfecta...

IV

Sé inclemente. No perdones. Exígelos todo.

El mejor método, la mejor disposición. El fruto más hermoso. La clase más perfecta. Nada escape a tu crítica. Que del Amor, la Ciencia y la Experiencia brote la más maravillosa de las luces.

Sé implacable al exigir perfección...

Inclemente, implacable... contigo misma, maestríta...

ROSARIO E. CAMOGLI

Informaciones y Comentarios

Indecisión y Atonía

NADIE como nosotros ha deseado ni desea con tanto fervor que las actuales autoridades de la enseñanza primaria argentina, surgidas de la auspiciosa y benéfica revolución del 6 de septiembre, desarrollen una acción de positivo mérito y dejen efectuada una obra eficiente y sólida. Anhelamos, y lo hemos dicho cada vez que ha sido oportuno, el acierto permanente y el éxito constante en la gestión que le ha tocado realizar al Consejo Nacional de Educación en los momentos actuales, grávidos de promesas para un futuro brillante, y al propio tiempo difíciles por la complejidad y magnitud de las tareas que el presente promueve.

Con ese anhelo, que mantenemos vivo como en el primer día, esperamos ver en movimiento todas las fuerzas y todos los elementos contenidos en el organismo director de nuestras escuelas. Querríamos presenciar en él una actividad sostenida y constructiva, casi febril, para poner en orden y organizar con vistas al mañana la eternamente pesada máquina de la burocracia escolar; querríamos verle empeñado en una labor vigorosa, de pensamiento y espíritu plenos de vida y unidad, de paso firme y empuje sabiamente orientado. En pocas palabras: querríamos — ¡y Dios sabe cuán grande es este anhelo nuestro! —, querríamos que la acción del Consejo Nacional de Educación se caracterizara y cobrara relieve en forma hasta ahora nunca vista, ya por la envergadura que descubriese, ya por la capacidad ideológica que su acción manifestase.

Empero, nuestras ansias distan bastante de verse satisfechas al respecto. La tantas veces incriminada lentitud y la no menos desarticulada y anarquizante marcha de la máquina burocrática escolar, lejos de experimentar mejoras ciertas, parecerían haberse agravado, como puede observarlo quienquiera a poco que se fije en las montañas de expedientes apilados en las oficinas o repare en el tiempo que tardan en resolverse los asuntos en trámite, cualquiera sea su importancia. ¿Serán verídicos los rumores de un cierto "boicótt" de los empleados, empeñados — se dice — en malograr el éxito del Consejo? Sea esa u otra la razón, la verdad es que la máquina marcha como siempre, sin mejora visible. Es necesario, pues, adoptar las medidas enérgicas indispensables para romper el marasmo de las oficinas y hacerlas caminar al paso acelerado que las circunstancias exigen.

Y para que no se nos acuse de caprichosos en nuestro aserto ni se tilden de vanas nuestras palabras, he aquí algunos ejemplos elocuentes de cómo andan en diligencia las dependencias del Consejo Nacional: a) el pago de los haberes de vacaciones a los maestros y directores cesantes, resuelto hace varios meses, recién se ha hecho efectivo hace tres días, y sólo en lo que corresponde a un mes de los tres que deben abonarse; b) los expedientes de provisión de útiles a las escuelas creadas este año — algunos llevan ya dos meses de trámite — no han servido todavía para que esas escuelas

cuenten con el material solicitado; c) los de locación de casas o entrega de edificios nuevos concluidos, ¿cuánto hace que esperan inútilmente su solución?; d) existen ternas, que fueron elevadas oportunamente, "durmiendo" desde hace más de un mes en la oficina de Estadística; y como éstos, innumerables asuntos más que sería inoficioso señalar. La atonía con que funcionan las oficinas es harto evidente.

Por otra parte, la vida general de la corporación, traducida en las resoluciones y acuerdos que de ella emanar, revelan desorientación y adolecen de escasa firmeza, ya que son frecuentes los ejemplos dados de rectificaciones o ampliaciones dispuestas casi a renglón seguido de la medida originaria. ¿Cuántas resoluciones lleva dictadas en breve plazo el Consejo, cada una con carácter complementario o ampliatorio de la anterior, sobre ternas para puestos directivos, por ejemplo? ¿Cuántas ha merecido la cuestión del pago a los cesantes, la que aún ha quedado incompleta? ¿Cuántas sobre suplentes, sobre inscripción de maestros y vicedirectores, sobre elevación de ternas, etc.? Este continuado rectificar y ampliar resoluciones, si bien nos lo explicamos por el honesto deseo que traducen, de acertar cada vez mejor en las medidas y disposiciones adoptadas, conspiran contra la solidez de la acción y la obra que el Consejo ejecuta.

Agréguese a eso el silencio que la entidad mantiene sobre problemas y cuestiones de importancia vital para las escuelas y la enseñanza, y podrá apreciarse cuánto dista la obra cumplida hasta aquí del volumen y la clase que nosotros anhelamos ver en ella.

Es menester, por consiguiente, que el Consejo Nacional de Educación, velando por el prestigio de su actuación y el superior valor de su obra, singularice su cometido con los caracteres que nosotros le deseamos con todo fervor. Y no titubeamos en decírselo ya, cálida y sinceramente, porque nos alienta la confianza que nos inspiran la capacidad, la honradez y el patriotismo de sus miembros. Hace falta firmeza y vigor en la obra comenzada por el actual Consejo Nacional de Educación, y jamás nos consolaríamos de que por ese defecto se malograsen sus inmejorables intenciones y la esperanza que en éstas pusieron el pueblo y los maestros, y que nosotros ratificamos con absoluta sinceridad.

Señor suscriptor

Cada vez que nos escriba no se olvide de citar el número que lleva el recibo en la parte superior derecha.

Otra Intención Fracasada

HABRÍA que añadir: fracasada, por desgracia, pues con su fracaso las escuelas están perjudicándose en su labor y la enseñanza viene resintiéndose en su calidad.

Nos referimos a la intención manifestada por el órgano director de nuestra educación primaria acerca de la inmediata provisión de las vacantes existentes en todas las jerarquías de la carrera del magisterio. Recordamos que, coincidiendo con la apertura de las clases del curso que corre, la Presidencia del Consejo Nacional de Educación hizo público su propósito de abreviar en todo lo posible cualquier interinato, suplencia o vacante que hubiese en las escuelas. El objeto era evidente y plausible: se quería que el trabajo docente no sufriese perjuicio ni experimentase ninguna disminución por la ausencia de los respectivos titulares en los cargos. Su vacancia, por consiguiente, habría de durar el mínimo tiempo, el estrictamente necesario para decidir los nombramientos del personal requerido.

Empero, ha transcurrido ya un mes y medio desde que las clases fueron iniciadas y todavía no se ha hecho ninguna designación para cubrir los centenares de vacantes que hay en las escuelas. Infinidad de grados y puestos directivos están atendidos por suplentes o interinos, con todos los inconvenientes que el suceso supone, y ni siquiera se vislumbra la proximidad de los nombramientos que harán desaparecer ese estado anormal. Por el contrario, todo hace temer que esa situación irregular y dañina se prolongue aún por varios meses más.

El contraste operado en la referida intención inicial de la autoridad escolar reconoce tres causas, las que deben ser anuladas para que aquel buen propósito pueda llegar a cumplirse sin más dilaciones: 1º el continuado rectificarse del Consejo Nacional en sus resoluciones sobre ternas para cargos directivos; 2º la morosidad de los oficinas para dar trámite a los expedientes, y 3º ciertas gestiones oficiosas que aparecen empeñadas en malograr la resolución inmediata de este asunto.

Sobre la primera de estas causas acabamos de expresarnos en el artículo precedente. Diremos ahora, para concretar y completar nuestra opinión en este caso particular, que el Consejo debe urgir el trámite de las ternas que ya tiene a su consideración, aplicándoles el criterio por él sustentado en las resoluciones vigentes en el momento de su elevación. Las resoluciones generales adoptadas con posterioridad, como así las que están en gestación actualmente, no deben determinar ninguna devolución de ternas ni la postergación *sine die* de su consideración. La nueva intención que se dice abriga ahora el Consejo, según la cual quedarán paralizados todos los nombramientos en cierne hasta tanto pudiera aplicarse el escalafón de 1928, no es aceptable desde ningún punto de vista, máxime cuando ello acarrearía, como bien se comprende, el mantenimiento de las acefalías existentes hasta más allá de la iniciación del curso escolar de 1932. En esta cuestión tiene validez un solo argumento: que los interinatos y suplencias perjudican grandemente a las escuelas. Corresponde, entonces, adoptar la única conducta que cabe en el trance: designar inmediatamente y de la mejor manera a todo el personal titular de que hoy se carece.

Si el Consejo Nacional no lo hace así, mal podrá exigir a los consejos de distrito que sean diligentes en la presentación de las ternas de maestros, como lo ha reclamado recientemente.

Sobre la segunda causa enunciada, también aludida en nuestro artículo inmediato anterior a éste, hemos de señalar que en la oficina de Estadística hay acumuladas un sinnúmero de ternas para proveer direcciones y vicedirecciones, algunas de las cuales llevan ya más de un mes de radicación en dicha oficina. ¡Y eso que en la carátula de los expedientes respectivos se les pegó, al iniciarse su trámite, un cartelón que dice, en gruesos caracteres: "urgente"! Tamaña demora en el despacho de esos legajos, por analítica que sea la información que se quiera producir, resulta evidentemente injustificable. No hay razón que explique ni disculpe la lentitud que está distinguiendo la tramitación de esas ternas elevadas.

Queda para considerar la gestión iniciada por vía oficiosa con el fin de impedir los nombramientos inmediatos que se tramitan en aquellos expedientes. Está a cargo, esta gestión, del "Centro Personal Directivo de las Escuelas Primarias de la Capital", fundado hace unos meses, el cual ha pedido a la Presidencia del Consejo Nacional, reiterando hace pocos días su solicitud, "que se mantengan las personas designadas interinamente en cargos directivos de las escuelas públicas, hasta tanto sea posible hacer las designaciones de acuerdo con los requisitos exigidos por el escalafón de 1928", a lo que agrega el pedido de prohibición para que los consejos escolares eleven ternas de directores, vicedirectores y maestros de grado hasta que el citado escalafón pueda aplicarse en todas sus partes.

El "Centro Personal Directivo" olvida, al propiciar semejante solicitud: a) que las resoluciones tomadas por el Consejo Nacional actual han implantado todos los derechos consagrados por el escalafón de 1928 en cuanto concierne a los candidatos a integrar aquellas ternas; b) que la aplicación de las disposiciones de forma contenidas en dicho escalafón — elección y constitución de las Juntas Calificadoras, estudio de los miles de fojas de servicios y confección final de las listas de cada grado jerárquico — es tarea que requiere largo

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abonarse en 10 mensualidades.

tiempo, en la que se insumirá, yendo prestos en tal labor, todos los meses del presente período de clases; c) que los derechos de los docentes candidatos al ascenso de jerarquía están salvaguardados con el que les ha acordado últimamente el Consejo para impugnar las ternas que vulneren principios de justicia o contraríen disposiciones reglamentarias; d) que, finalmente, por encima de tal cual vicio o error en que incurran en algunos casos los consejos de distrito al formular las ternas, están los más valiosos y permanentes intereses de los niños y de las escuelas, según los cuales es urgente llenar cuanto antes las vacantes de toda clase

que a la fecha aparecen transitoriamente cubiertas con personal interino o suplente. Las autoridades escolares deben advertir el abismo que media entre los intereses de un grupo, cualquiera sea éste y por buenas que parezcan sus intenciones, y los más importantes, los supremos intereses de la educación pública.

Por estos últimos intereses, que nadie debe olvidar, es que recordamos al Consejo Nacional de Educación la necesidad existente de liquidar sin más tardanza cuanto interinato haya en las escuelas. Cumpla el Consejo su intención inicial relativa a este asunto y habrá dado un paso acertado y en firme.

Las Juntas Calificadoras

MIENTRAS estamos preparando este número de la revista, se anuncia la próxima elección de las Juntas Calificadoras, tarea que se señala para fines del mes en curso, y se adjudica al autor de la iniciativa el propósito de fijar un plazo de treinta días para que dichas juntas den cima al trabajo que les compete conforme con el escalafón vigente en principio. Con tal objeto, y fiándonos siempre en la información periodística propalada sobre el asunto, ampliárase al doble el número de los miembros establecidos para constituir las Juntas Calificadoras, cuya elección se haría en forma obligatoria y secreta según los informes dados al respecto.

La iniciativa merece todo nuestro aplauso, como lo merecerá del magisterio, puesto que la existencia de las Juntas Calificadoras es la condición *sine qua non* para que el escalafón docente pueda aplicarse en manera cierta y correcta. Cuanto más pronto comiencen a funcionar esas comisiones, menos demorará en hacerse efectivo el reglamento de la carrera, por el que tanto hemos bregado nosotros y en cuya implantación tuvimos la fortuna de influir en grado decisivo, bien que no tuviéramos igual suerte en hacer triunfar todos nuestros principios pertinentes, cuestión a la que dedicaremos el estudio condigno en nuestro próximo número.

Lo que ahora interesa, especialmente si la aparición del presente número resulta anterior a la resolución que disponga el acto eleccionario aludido, lo que interesa ahora es considerar la constitución de las citadas Juntas Calificadoras y la ardua tarea que ha de incumbirles.

No olvidemos cuán importante y decisiva es la función de esas Juntas para caracterizar la valía del escalafón. De ellas depende, sin duda posible, que el reglamento ordenatriz de la carrera docente sea un instrumento de justicia para los maestros y de progreso para las escuelas; y más dependerá todavía de la labor de dichas comisiones la calidad del escalafón si, después del estudio que del mismo haremos en el próximo número, el Consejo Nacional acoge nuestras observaciones e introduce en aquél las reformas parciales que le hacen falta para mejorar su eficiencia y coordinar los principios básicos que le dieron vida.

Recuérdese que las Juntas Calificadoras serán las que, al confeccionar las nóminas de cada grado jerárquico para decidir las promociones del personal, determinarán la suerte de cada maestro en los ascensos fu-

turos. Piénsese en las garantías que es menester ofrecer esas Juntas en su constitución y se verá con cuánto cuidado y con qué exquisito tino han de votar los docentes cuando sean llamados a elegir sus representantes en ellas. Nunca será excesivo, por eso, el análisis que hagan los maestros de los candidatos que se presenten para merecer su confianza en el acto de la elección.

Las Juntas Calificadoras, por otra parte, encarnan la unificación del criterio calificador conque serán conceptuados en última instancia los miembros del magisterio. En sus labores de examen de las fojas y asignación de lugar en las listas respectivas ha de haber una unidad de juicio, por consiguiente, que sea capaz de aquilatar méritos y discernir conceptos conforme con una sola norma, de equitativa apreciación. Por tal motivo, la ampliación al doble del número de sus miembros nos parece peligrosa, con mayor razón cuando reparamos que ella sólo puede obedecer al deseo de permitir una distribución de trabajo en el seno de cada Junta, con miras a una mayor celeridad en la tarea general de cada una. Si tal extremo acontece, afirmamos, desde ya, que quedará comprometido sin remedio el éxito que tengan en su labor las Juntas.

Ampliadas o no en el número de sus miembros, es absolutamente imposible que estas comisiones puedan dar cumplimiento a su objeto, no ya en el breve plazo de un mes, sino en el de varios meses, particularmente la encargada de calificar en el grado de maestros de aula, la que debe juzgar a todos los comprendidos entre diez y veinticuatro años y seis meses de servicios. No hay que olvidar que, por sobre todo otro antecedente, el **concepto profesional** debe ser el factor básico que determine la colocación en las listas de cada grado. Hay que examinar, pues, todas las fojas, sin que sea admisible encerrar el trabajo de las Juntas con el criterio simplista y contraproducente de parcelar la multitud de candidatos en períodos de años de antigüedad. Con tal procedimiento se tendría, sí, una rápida lista de nombres; pero ni la ecuanimidad ni la mejor eficiencia de las escuelas ganarían gran cosa con esa tarea de las comisiones calificadoras.

Por eso sostenemos que durante el año en curso no puede pretenderse contar con la acción de las Juntas Calificadoras en materia de ascensos y de aplicación del escalafón. Hay que elegir las pronto, es verdad; pero no para fijarles términos angustiosos que sólo servirán, en última instancia, para malograr su trabajo y

DE ULTIMO MOMENTO

En el instante mismo en que el presente número de LA OBRA va a imprimirse, nos llega el conocimiento de importantes novedades producidas por el Consejo Nacional de Educación, de real interés para el magisterio y harto placenteras para nosotros, como que significan la realización lisa y llana de las aspiraciones que exponemos en los tres primeros artículos de este número. Se trata de las resoluciones sancionadas últimamente por la nombrada corporación sobre ascensos generales en el personal docente, provisión de las vacantes existentes en las escuelas y constitución de las Juntas Calificadoras, todas las cuales serán del dominio público, seguramente, cuando este número de la revista se distribuya.

Carentes de tiempo y de espacio para comentar como se merecen dichas resoluciones, queda sin embargo implícito en los aludidos artículos el aplauso que nos promueve la actitud asumida por el Consejo Nacional de Educación, a cuyo respecto hemos de ser cumplidamente explícitos en nuestro número próximo, ya que estamos en privilegiada situación — por la parte que nos ha cabido en las gestiones efectuadas con aquella finalidad — para hablar con detalles de este asunto. Entre tanto, tenemos la satisfacción de decir que el Consejo Nacional no ha demorado en demostrar que es digno de la confianza que en él tenemos depositada.

producir el descrédito de las Juntas y del propio escalafón.

Insistimos, por lo tanto, en nuestros comentarios vertidos, en el número presente y en los tres anteriores del corriente año, respecto de los ascensos y designaciones que es menester resolver en el magisterio. Entretanto las Juntas Calificadoras inicien su tarea y la desarrollen con las mayores garantías de eficiencia y acierto,

sancione el Consejo Nacional las promociones generales que le hemos solicitado y produzca los nombramientos que debe hacer para llenar las vacantes existentes; que el magisterio se lo agradecerá y las escuelas se beneficiarán notablemente. Y nos daremos por muy satisfechos, si el trabajo de las Juntas Calificadoras puede ser aprovechado a partir del curso escolar venidero.

Mensaje del Presidente del Consejo N. de Educación a los Maestros Nacionales

REPRODUCIMOS a continuación el mensaje que el Presidente del Consejo Nacional de Educación ha dirigido hace pocos días a todos los maestros de las escuelas nacionales del país, el que está dedicado principalmente al magisterio de las provincias y los territorios. Dice así:

“Hemos entrado en el trabajo ordinario del año escolar. Obligado a reemplazar con palabras a la distancia la visita imposible, el presidente del Consejo dice a los maestros:

“Que ante todo han de empeñarse en obviar la deficiencia de los medios y materiales de enseñanza, dando ejemplo de industria y de ingenio. El esfuerzo por reemplazar con ayuda de los niños el material ilustrativo que no existe, será la lección más inolvidable. Las láminas, los mapas, las ilustraciones, son utilísimas, pero hay una ilustración incomparable que está en sus manos: su ejemplo. El ejemplo en todo. Los niños hacen lo que ven y no lo que leen. Un ademán, un gesto, una sugestión del maestro prevalece siempre sobre el libro de lectura.

“La primera lección del maestro ha de ser la del orden y la limpieza.

“El aseo es la condición de la alegría y la cordialidad, que deben reinar en el ambiente escolar como prueba del amor por los niños, que alienta a todo maestro verdadero.

“Por eso, tratándose de maestros de provincias y territorios, la residencia en el lugar de la escuela es esencial. Si el maestro no vive en la misma sociedad que el niño, poco podemos esperar de él. Se rehusa a dar lo más importante que el país espera: la elevación por su ejemplo del medio en que actúa. La escuela nacional de provin-

cias debe ser el centro de la vida de la aldea, que es el terreno que la ley le ha destinado.

“Cuando hablamos del apostolado del maestro nos referimos a esta cosa grande que es el ejemplo.

“Cuando exaltamos ante los ojos de los niños la grandeza de San Martín o Belgrano, nos referimos a eso, a la abnegación de la conducta, al ejemplo, a la vida, no a sus arengas o partes de batallas.

“Sólo para eso reservamos la admiración y la provocamos en los niños. La patria es cosa sagrada porque es una acumulación de abnegaciones.

“Completemos la lección del libro, realizando — sombra levísima de esos ejemplos — nuestra pequeña abnegación en esta tarea docente, ardua pero bella entre todas.

“Ni el programa, ni el plan, y el informe a la inspección valen, por sabios que sean, lo que un adarme de abnegación por la capacidad contagiosa y convincente de todo acto. Convencemos a los discípulos por lo que hacemos y no por lo que decimos.

“Conozco muchas pruebas que dan de su virtud los maestros. Por ser más claras y porque es grato exaltarlas a la consideración del país, están las que ofrecen los maestros de la Puna y de la Cordillera. Sus chozas y sus ranchos calados por el viento o tapiados por la nieve y la soledad, se coronan todos los días con la bandera, como si fuera la llama del fuego que los maestros avivan en el corazón de los niños.

“Solamente en el campo abonado por la consagración sincera al bien espiritual de los demás, germinan las ideas pedagógicas, las teorías, los planes y los programas.

“No importa que la escuela no sea grande ni vistosa, que no haya mucho material escolar, que los niños no tengan las últimas ediciones de los libros, ni seas éstas uniformes. Sócrates recordaba a Hippias que la misma belleza o mayor puede tener la cuchara labrada en palo de higuera que la de oro brillante.

“Que el año 1931 sea una jornada ganada por la buena voluntad de los maestros para el progreso espiritual de la República, para la paz de los corazones, cuyo taller mayor es la escuela, campo neutral donde han de acallarse las pasiones que dividen, y exaltar las que nos unen a todos los hombres de la tierra.”

Con motivo del pedido de traslado de Escuelas Láinez en la provincia de Santa Fe

DADOS los comentarios propalados, más o menos veraces, con motivo de haber solicitado del Honorable Consejo Nacional de Educación el traslado de 36 escuelas Láinez, por las autoridades educacionales que integran el de esta provincia, nos ha parecido oportuno efectuar un examen retrospectivo del asunto en cuestión, con el fin de establecer la verdad del caso mediante los concretos que poseemos al respecto.

Es del dominio público que las escuelas pertenecientes a la Ley 4874, “Ley Láinez”, cuyo nombre inmortalizara a su extinto autor, el eximio legislador don Manuel Láinez, fueron creadas con el deliberado objeto de llevar los beneficios de la instrucción primaria a los más apartados lugares de las provincias, donde a los respectivos Consejos de Educación de éstas no les fuera posible llenar debidamente tal misión. Influyeron en el ánimo de los legisladores nacionales de la época en que fué promulgada dicha ley, sobre todo fin, la abrumadora cifra de analfabetos que existía y la forma extremadamente precaria en que se desenvolvían las instituciones educacionales provinciales para hacer frente al creciente alud del analfabetismo.

Teniendo en cuenta la forma de gobierno que rige el país, los beneficios brindados por la Ley Láinez no podían ser acordados sino a pedido de los gobiernos de las provincias; pero en virtud de los anteriores antecedentes, de la economía que para los tesoros provinciales suponía acogerse a las ventajas ofrecidas por la aludida ley, así como el poder atender con eficiencia la instrucción primaria en lugares inaccesibles a los escasos medios materiales y docentes con que los mencionados estados contaban para estos casos, el pedido de referencia no se hizo esperar. Solicitáronse de inmediato, no sólo la ubicación de escuelas en los lugares que se creyó necesario, sino que se entregaron al H. Consejo Nacional de Educación un respetable número de escuelas provinciales a objeto de que fuesen nacionalizadas. Optó por este segundo procedimiento de solicitud la provincia de Santa Fe, cuyo gobierno tramitó la cesión de cierto número de escuelas con el H. Consejo Nacional de Educación, durante el último tercio del año 1910 y primero de 1911 respectivamente. Como prueba fehaciente de las afirmaciones consignadas, existen en los archivos de estos establecimientos las notas dirigidas al personal directivo por el C. de Educación de la provincia, donde se les exigía que manifestaran “si deseaban continuar en las escuelas provinciales o preferían pasar al orden nacional”.

El personal directivo de las escuelas a nacionalizarse, colocado en la disyuntiva de optar por el orden nacional o el provincial, ya fuese por la perspectiva más

halagüeña para la profesión ofrecida por las escuelas nacionales, ya por la vinculación adquirida en las localidades donde estaba radicado, ya por la resistencia opuesta por los vecindarios, que ante la pérdida de un buen educacionista valiéronse de toda su influencia para que el maestro no se trasladase, ya por otras causas de índole análoga, el resultado fué que la inmensa mayoría pasó al orden nacional, y, por tanto, continuaron en las mismas localidades o pueblos donde habían actuado como maestros provinciales.

De lo expuesto se deduce que el H. Consejo Nacional de Educación no infringió disposición ni precepto legal alguno al ubicar sus escuelas, puesto que hubo pedido y autorización previa de parte del Poder Ejecutivo de la provincia para que se obrase en la forma como se hizo. En análogas circunstancias, el personal docente que pasó al orden nacional no lo efectuó de “motu proprio”, pues vióse instigado a fijarse a sí mismo el derrotero de su porvenir, ante la orden imperativa de la superioridad obligándole a optar por prestar servicios en una de las instituciones educacionales citadas.

Orientada la fundación de estas escuelas en el sentido que dejamos expuesto, transcurrieron varios años hasta que en 1919 y obedeciendo a una campaña de proselitismo político, empezaron a fundarse escuelas provinciales en los mismos lugares y pueblos que fueron cedidos en 1911. Para realizar estas fundaciones no se tuvo en cuenta el compromiso contraído con el H. Consejo Nacional de Educación, al cedérsele las escuelas ya referidas y la autorización para crear otras en pueblos o parajes que carecían de ellas; los vecindarios no solicitaron tampoco la creación de esos nuevos establecimientos por considerarlos innecesarios y, por otra parte, el magisterio provincial atravesaba en la época de referencia el período de mayores vicisitudes que se

Los Programas An alíticos

que LA OBRA reedita satisfacen totalmente a los programas sintéticos oficiales, y a ellos responden las sugerencias que publicamos en nuestra Didáctica. Si usted desea adquirirlos, pídalos sin mayor demora. Precio: DOS PESOS m/n., incluido el franqueo.

Administración de LA OBRA
Humberto I 3159.

recuerda desde hace muchos años, pues llegó a adeudársele año y medio de sueldos aproximadamente. El caso resulta en extremo sugerente, observados los factores antagónicos que intervinieron, pues lejos de manifestarse auspiciando una obra progresista, vislumbrábanse ajenos propósitos a la idea de la campaña emprendida, y como consecuencia dejábase al descubierto lo contraproducente de la acción desarrollada.

Continuando la trayectoria trazada, las escuelas provinciales infiltráronse subrepticamente en la jurisdicción que les había sido acordada a los nacionales, empujando una era de transformación de edificios, cambiando los que ocuparon en un principio (muchos de ellos ranchos, sin condiciones áulicas) por los edificios logrados posteriormente y que ocupan en la actualidad.

Las escuelas que se nacionalizaron en la fecha precitada, así como las que se fundaron en los puntos donde no las había, cuentan hoy con 20 años de antigüedad. Creáronse más tarde otras, que también llevan 12, 15 y más años de funcionamiento, y existen varias que distan hasta 23 años de su fundación. Mucho del personal directivo y docente que pasó del orden provincial al nacional, continúa aún al frente de sus escuelas, en los mismos pueblos o lugares. Ahora bien; este personal, debido al respetable número de años que lleva de servicios en las mismas localidades, ha fundado su hogar, ha contraído las naturales vinculaciones de familia impuestas por los años, ha adquirido bienes

materiales como origen de la misma causa, experimentó en carne propia todas las adversidades inherentes a la exigua importancia de los núcleos de población en un principio y ha sacrificado estóicamente su juventud en aras del progreso cultural de la patria. Si detenidamente se estudia la serie de antecedentes detallados, máxime cuando muchos de estos educadores encuéntranse escalandos los primeros peldaños de la ancianidad, y por toda recompensa se les obliga a desandar el camino para ubicarse nuevamente en los inhospitalarios lugares indicados por el C. de Educación de la provincia, lo insólito del procedimiento, es casi seguro, promovería una acerba reprobación de parte de cuanta persona esté al pormenor de lo expuesto, ya que tal medida establece una conminación a la estabilidad del magisterio.

Basados, pues, en los juicios sugeridos por estas consideraciones, el hecho de atribuirse el C. de Educación de la provincia, como derechos privativos del mismo, el pedido de traslado de las escuelas Láinez a que hacemos mención, envuelve una transgresión a los compromisos en virtud de los cuales fueron nacionalizadas y fundadas las aludidas escuelas, así como a las normas de equitativa justicia a que son acreedores los veteranos maestros que aún permanecen al frente de esos antiguos establecimientos.

Alejandra, abril 4 de 1931.

M. GONZÁLEZ HERRERA

(Director de la escuela nacional N° 99).

Una denuncia que debe ser investigada

NOS escribe un colega de Santa Fe, que se responsabiliza de sus aseveraciones, comunicándonos la serie de injusticias que transcribimos a continuación, sobre las cuales llamamos la atención del Consejo Nacional para los efectos consiguientes. He aquí los casos concretos:

1° Propuesta de dos señoritas sin título ni aptitudes para ser designadas empleadas de la Inspección Seccional en reemplazo de otras dos que quedaron cesantes por virtud de resoluciones generales.

2° Designación de la señorita V., sin título profesional, para la escuela número 18 de Barrio Godoy (Rosario).

3° Propuesta de la señorita J., también sin título docente, para la misma escuela citada anteriormente.

4° Designación como director de la escuela número 54 de Moisés Ville, del señor M., harto conocido por el

magisterio de la provincia, entre otras cosas por su afortunada cuanto inmerecida carrera.

5° El ascenso a la dirección de la escuela número 34 de Gálvez, de la señora de L., que tampoco correspondía hacer en justicia.

6° Diversas propuestas de pases y traslados que equivalen a ascensos sin consultar ninguna norma de equidad ni atender a las solicitudes que con ese objeto presentaron maestros bien conceptuados y con mucha antigüedad de servicios.

Damos traslado de las precedentes denuncias al Consejo Nacional de Educación con la seguridad de que este cuerpo sabrá recogerlas, como lo ha hecho en otras ocasiones recientes, y adoptará las medidas consiguientes, necesarias para evitar o corregir las injusticias que cada uno de los casos relatados implican. El Consejo Nacional ha prometido justicia: hay que cumplirla y hacerla triunfar, cueste lo que cueste.

PIELES

Tapados, Zorros,
Estolas, Adornos,
etc.

Créditos

Al Magisterio dependiente del C. N. de Educación, sin fianza, sin recargo y sin demora.

TALLER ANEXO para composturas, transformaciones, curtido y teñido de pieles.

PELETERIA "LA ESTRELLA"

711 - ESMERALDA - 711

NOTA: Rogamos no confundir con las casas similares vecinas

RESOLUCIONES OFICIALES DE IMPORTANCIA

(Extracto de las Actas de Sesiones del Consejo Nacional de Educación)

SESION DE MARZO 6

Las ternas de provincias —

Exp. 6298. P. 931. — 1º Las ternas que formulen los Consejos Escolares de Provincias serán fijadas en lugar visible dentro del local donde ellos funcionan.

2º Contra la presentación de las ternas hechas por los Consejos Escolares de Provincias, así como de cualesquier resolución de los mismos, que los interesados juzguen vulneratoria de sus derechos se podrá recurrir ante el Consejo Nacional de Educación, previo conocimiento del Consejo Escolar apelado y dentro del término de quince días. Para el cumplimiento y trámite de esta resolución se aplicarán las disposiciones vigentes para los Consejos Escolares de la Capital.

Los pases y traslados en las provincias—

Exp. 6257. P. 931. — En atención a la información dada por la Inspección Seccional de Buenos Aires, se resuelve:

Hacer saber a los Consejos Escolares Nacionales de las Provincias que los pases y traslados de directores y maestros de escuelas de una provincia a otra, son del resorte exclusivo del Consejo Nacional, según resolución de fecha 26 de Enero ppdo. (Exp. 5072. P. 931); lo que por otra parte es la ejecución de las facultades que le confieren los Arts. 52 y 57, inciso 9 de la Ley 1420 y Ley 4874.

El censo en algunos territorios—

Exp. 6258. P. 931. — De acuerdo con lo informado por Inspección General de Territorios y lo aconsejado por el Comisario General del Censo, se resuelve:

Que en los Territorios Nacionales de Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz, Tierra del Fuego y Los Andes, el Censo Escolar ordenado por el Gobierno Provisional de la República deberá iniciarse el día fijado (31 de Marzo), pudiendo extenderse la operación censal durante el mes de Abril dadas las largas distancias que deben recorrerse para realizarse; y considerándose el día 30 de Abril como fecha impostergerable para su terminación.

SESION DE MARZO 13

LA intención que debe mantenerse—

Exp. 7228. P. 931. — Dirigir circular a los Consejos Escolares de la Capital recordándoles que las designaciones interinas autorizadas por esta Corporación no deben postergar la presentación de ternas de conformidad con la reglamentación vigente; manifestándoles al mismo tiempo, que las designaciones a propuesta en terna, es capítulo fundamental del programa de gobierno del actual Consejo Nacional de Educación.

Plazo que se amplía y nómina que se ordena elevar—

Exp. 7231. P. 931. — Dejar establecido que a los fines de proveerse los puestos de Directores y Vicedirectores de las escuelas de la Capital, vacantes en la actualidad, se considerará cerrada la inscripción a que alude la resolución de 9 de Enero ppdo. (Exp. 343. I. 931) el 31 del corriente mes, fecha desde la cual los Consejos Escolares procederán a remitir a la Oficina de Estadística las nóminas de inscriptos con todos los antecedentes de los mismos y sin perjuicio de las ternas que hayan sido elevadas.



LA REINA

TAPICERIA
PUNTILLERIA

LA REINA, la gran casa especialista presenta el surtido más completo en artículos de TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES, CORTINAS, GENEROS DE HILO. SEDAS, MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES, etc., recientemente recibido, a precios que causarán sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado la primer cuota.

CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES

LA REINA
BNE. MITRE ESQ. SUIPACHA

Los pases de provincias y territorios y viceversa—

Exp. 7229. P. 931. — Establecer que los pases, permutas y traslados de maestros de las escuelas de provincias a territorios y viceversa, serán resueltos por el Consejo Nacional a solicitud de los interesados.

SESION DE MARZO 18**Para asegurar la justicia en las ternas—**

Exp. 7740. I. 931. — 1º Los C.C. E.E. de la Capital elevarán conjuntamente con las ternas del personal directivo la nómina de los candidatos inscriptos como aspirantes al cargo, con especificación de la antigüedad y de los títulos que posean.

2º En la Secretaría de los Consejos Escolares se colocará una copia de todas las ternas a que se refiere el punto anterior; lo mismo se hará en las galerías del Consejo Nacional cuando dichas ternas lleguen a la Oficina de Estadística.

3º Los candidatos que se consideren lesionados en sus derechos por la no inclusión en terna podrán presentar una reclamación ante el Consejo de Distrito, quien la elevará informada a la Presidencia del Consejo Nacional dentro de cinco días para que se dé la debida intervención a la Comisión de Didáctica.

Gastos para aniversarios patrios—

Exp. 7967. P. 931. — Derogar la resolución de fecha 7 de Mayo de 1913, inserta en la página N° 434 del Digesto de Instrucción Primaria, que autoriza gastos para la celebración de aniversarios patrios en las escuelas de los Territorios.

Sobresueldo que se acuerda—

Exp. 6749. E. 931. — Reconocer al Secretario Técnico de la Inspección General de Territorios, señor Rolando M. Riviere, la suma mensual de trecientos cincuenta pesos moneda nacional (\$ 350.00 m/n.), como retribución por los trabajos extraordinarios que realizó en el cargo de Secretario de la Intervención de las Escuelas al Aire Libre, desde el 24 de Octubre de 1930 hasta el 29 de Enero ppdo.; y ordenar su liquidación y pago.

SESION DE MARZO 27**Distribución del material escolar en escuelas de provincias—**

Exp. 6541. I. 931. — 1º Autorizar a las Inspecciones Seccionales de Provincias la distribución, entre las escuelas más necesitadas de su jurisdicción, del material escolar perteneciente a las escuelas clausuradas y de aplicación en las mismas, depositados en diversos locales.

2º El material sobrante y el que no fuera de aplicación en las referidas escuelas primarias, será remitido a la Oficina de Suministros con su correspondiente detalle.

3º Dirección Administrativa deberá adoptar las medidas que considere eficaces para el cumplimiento de lo dispuesto precedentemente, especialmente en la provisión de órdenes de carga para que los Inspectores, Visitadores o Directores puedan hacer la devolución a Suministros del material escolar.

Sobre la adquisición de textos de lectura—

Exp. 267. I. 931. — 1º Dejar sin efecto la resolución del 9 de Febrero ppdo. y disponer la adquisición de los textos de lectura, de conformidad con las planillas de adjudicación agregadas al expediente 267. I. 931, en las condiciones establecidas por la resolución del 26 de Noviembre de 1930, (Capital, Provincias y Territorios).

2º Autorizar dicha compra hasta la suma de doscientos noventa y cinco mil ochocientos sesenta y cuatro pesos con sesenta y tres centavos moneda nacional (\$ 295.864.63 m/n.), debiendo la Oficina de Compras solicitar de los editores los precios por las ediciones económicas y mejoradas, pudiendo optar el Consejo por la que le resulte más conveniente, dentro del menor plazo de entrega.

3º Disponer que Dirección Administrativa proceda a adquirir parcialmente y en lotes sucesivos, los textos según las listas aprobadas.

4º Dar carácter de urgentes a estas actuaciones.

SESION DE MARZO 30**Autorización para integrar ternas de vicedirectores —**

Exp. 6259. A. 1931. — 1º Autorizar a los maestros con más de diez años de servicios, cualquiera sea su categoría, para integrar ternas de vicedirectores.

2º Ampliar en 15 días, para los aspirantes a vicedirectores únicamente, el término fijado hasta el 31 del actual por resolución de 13 del corriente (Exp. 7231. P. 1931), a fin de que los maestros comprendidos en la disposición del artículo anterior puedan realizar su inscripción; debiendo los Consejos Escolares, al vencimiento de esta prórroga proceder a la remisión de las nóminas, de acuerdo con las prescripciones contenidas en la resolución recordada.

Traslado de Inspectores de Provincias—

Exp. 9134. S. 1931. — 1º Disponer que los Inspectores Seccionales de Provincias que a continuación se expresan, pasen a prestar servicios a las Provincias que se indican:

Inspector Seccional, señor José D. Cardoso, a la Prov. de la Rioja; Insp. Sec., señor Vicente Palma, a la prov. de Entre Ríos; Insp. Sec., señor Eduardo J. Ortiz, a la Prov. de Santa Fe.

2º Disponer que el señor Adolfo P. Antoni, continúe al frente de la Inspección de Córdoba, en mérito a las razones especiales que da en su telegrama de fecha 28 del actual.

Se liquidan automóviles—

Exp. 54269. P. 1930. — Vender, por intermedio del Banco Municipal de Préstamos, los coches automóviles "Hupmóbile" N° 155089, 120901 y 150466; "Ford" N° 2865641, 2948448, 2192041 y 2791215; "Studebaker" N° 120823; "Buick" N° 1199004; "Hudson" 6266338; el camión de transporte "Renault" depositado en el garage Francés Bilbao, y los cinco camiones "Ford" de excursión.

SESION DE ABRIL 6**La subvención para casa a los directores adscriptos —**

Exp. 8630. 12º. 1930. — 1º No hacer lugar al pago de la subvención de casa que reclama la señorita directora de la escuela N° 5 del Consejo Escolar 9º, adscripta a la Inspección Seccional, durante el tiempo que permaneció en esta última situación, porque no estando en la dirección de ninguna escuela, no puede gozar del derecho o beneficio que se acuerda solamente al que desempeña esa función.

2º Declarar que no corresponde el pago de la subvención para alquiler de casa que tienen asignada los directores de escuelas dependientes de la Repartición, mientras permanezcan en situación de adscriptos; dejándose sin efecto cualquiera resolución de carácter general que se oponga a la presente.

Facultades acordadas a la Presidencia del Consejo Nacional—

Exp. 9528. P. 1931. — 1º Facultar a la Presidencia para entender directamente con cargo de dar cuenta por períodos prudenciales, en la aprobación y reintegro de gastos menores, que, por su concepto, y las circunstancias en que hubieran sido efectuados, justificaran una excepción a las disposiciones de carácter general que prohíben la realización de gastos sin previa autorización superior.

2º Disponer que los asuntos de la expresada naturaleza que se encuentran en la Comisión de Hacienda sean devueltos a la Secretaría General para los efectos indicados en el artículo anterior.

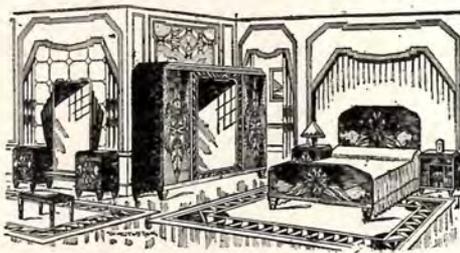
Exp. 9527. P. 1931. — 1º Facultar a la Presidencia para entender directamente, con cargo de dar cuenta por períodos prudenciales, en los asuntos relativos a:

RIVADAVIA
M. BOMCHIL
2546

CALIDAD Y ECONOMIA
ES EL PROBLEMA DEL DIA.
UD. LO RESOLVERA ANALIZANDO ESTA OFERTA.

CRÉDITOS A SOLA FIRMA

AL PERSONAL DOCENTE
DEL C. N. DE E.



Regio juego de dormitorio "Gales" en cedro y raíz nogal color de moda: Ropero de 2 m. de ancho desarmable, Toilette-probadador, Cama de 1 ó 2 plazas con elástico, 2 Mesas de luz y 1 Banqueta. Lunas, cristales y herrajes de actualidad, importados, \$ 850.—. Otros juegos de estilos modernos desde. . . \$ **350**



Regio juego de comedor "Gales" en cedro y raíz nogal color de moda: Aparador amplio formato, Trinchante con puerta y estantes de cristal, interior luna, Vitrina revestida con cristales, interior luna, Mesa ovalada para 8 cubiertos y 6 sillas tapizadas en cuero, \$ 600.—. Otros juegos de comedor de estilos modernos desde. . . \$ **400**

FACILIDADES DE PAGO

M. BOMCHIL MUEBLES RIVADAVIA 2546
B. S. A. I. R. E. S.

Locación de casas necesarias para el funcionamiento de escuelas de los Territorios y de Provincias (Ley N° 4874), toda vez que las propuestas se ajusten a las condiciones de práctica y los alquileres no excedan de \$ 200.00 m/n. mensuales;

Aceptación de ofrecimiento de cesión gratuita de locales para igual objeto, siempre que no se imponga otro cargo que el decorrer con las obras de conservación y aseo de los mismos durante la vigencia de los respectivos convenios.

2° Disponer que los asuntos de la expresada naturaleza que se encuentran en la Comisión de Hacienda sean devueltos a la Secretaría General para los efectos indicados en el artículo anterior.

SESION DE ABRIL 8

¡Muy mal!—

Exp. 9931. P. 1931. — Disponer qu todos los maestros ya nombrados y a nombrarse por este Consejo, para la Capital y Territorios Nacionales, sea como titulares interinos o suplentes, gozarán del sueldo inicial de pesos 210.00 m/n. mensuales.

Designación de suplentes permanentes—

Exp. 9932. P. 1931. — 1° Autorizar a los Consejos Escolares para designar en cada una de las escuelas de la Capital dos maestros suplentes permanentes, uno para cada turno.

2° Los suplentes permanentes a que se refiere el artículo anterior, deberán concurrir diariamente a las respectivas escuelas y tomarán grado a su cargo cuando no concurran los titulares a quienes no se haya designado suplentes.

3° La función regular de los suplentes permanentes será substituir a los maestros titulares en ausencia aisladas o eventuales; reemplazarán también a maestros con licencia o por menos de treinta días o por mayor término hasta que se designe al suplente ad-hoc.

4° Los nombramientos a que se refiere el artículo precedente tendrán validez durante todo el curso escolar en que se producen y caducarán automáticamente con la terminación de tal curso.

5° Los Consejos Escolares designarán los maestros suplentes e interinos entre los aspirantes inscriptos, a quienes tengan mayor promedio de clasificaciones en los cuatro años de estudio y, en igualdad de condiciones darán preferencia a los más antiguos.

6° Los Consejos Escolares colocarán en lugar visible las designaciones efectuadas, con los datos correspondientes, para conocimiento de los interesados.

Id. de suplentes para cátedras especiales—

Exp. 9934. P. 1931. — 1° Los suplentes para cátedras especiales en escuelas diurnas y nocturnas serán designados por los Consejos Escolares.

2° Esas designaciones se harán en el mismo orden que establece la resolución de fecha 10 de enero del corriente año para la formación de ternas, es decir, dando preferencia a los maestros normales con título especial.

3° Estas suplencias en ningún caso serán acordadas para cátedras vacantes.

4° Los Consejos Escolares colocarán en lugar visible las designaciones efectuadas, con los datos correspondientes para conocimiento de los interesalos.

SESION DE ABRIL 10

Rectificación que todavía se queda corta—

Exp. 9931. P. 1931. — Dejar en suspenso la resolución del 8 del corriente por la que se dispone que los maestros nombrados y a nombrarse por este Consejo para la Capital y Territorios Nacionales, sea como titulares, interinos o suplentes, gozarán del sueldo inicial de pesos 210.00 m/n. mensuales, hasta tanto sea considerado el proyecto de presupuesto presentado por la Comisión de Hacienda.

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 196

Buenos Aires, Mayo 10 de 1931

TOMO XI—N.º 5

Hay que mejorar el escalafón

CUANDO hablamos del escalafón del magisterio, en modo especial cuando nos referimos al sancionado por el Consejo Nacional de Educación en 1928 y reimplantado ahora, nos sentimos particularmente autorizados a emitir nuestros juicios sobre el asunto en virtud de estas valederas razones: 1ª

porque en momentos en que nadie se ocupaba de la cuestión, nosotros fuimos los primeros en agitarla y estudiarla con el mayor detenimiento, como lo certifican los números de LA OBRA de los años 1922 (tomo II) y 1926 (tomo VI), en los que analizamos con todo detalle los distintos puntos que dicho reglamento resuelve y propusimos el articulado respectivo; 2ª porque las exposiciones que entonces hicimos y el proyecto que en esas oportunidades presentamos a la consideración conjunta del gremio y de las autoridades docentes, fueron unánimemente aceptados y sirvieron de modelo, en adelante, para todas las iniciativas que surgieron para resolver

el problema, como puede comprobarse cotejando aquella obra nuestra con cuanto proyecto apareció posteriormente, incluso el que tuvo entrada en la Cámara de Diputados; 3ª porque el proyecto madre del que nació en el seno del Consejo Nacional, que dió como resultado la sanción por éste del escalafón, fué redactado oficiosamente por miembros de la dirección de LA OBRA, circunstancia hasta hoy ignorada que explica la semejanza existente entre lo sancionado por el Consejo y lo propuesto por nosotros en 1922 y 1926.

algunos de cuyos puntos fueron desgraciadamente suprimidos o modificados en la resolución oficial. Tenemos, pues, evidente derecho para opinar con autoridad en la materia; y ya que el organismo director de nuestras escuelas se dispone a aplicar honradamente el escalafón, estimamos útil examinar algunas de sus partes para procurar su mejora, y con ella la mayor eficiencia de este instrumento regulador de la carrera del magisterio.

El escalafón docente persigue dos finalidades, que son: a) reglar con normas de estricta justicia los ascensos de los maestros, en todas sus jerarquías; b) ser un factor de progreso en la labor escolar. Debe contener, por otra parte, dos cuestiones, que son los dos aspectos de la carrera, a saber: a) el económico, que nosotros contemplábamos proyectando lo que dió en llamarse "escala progresiva de sueldos", independiente de la otra faz del escalafón; y b) el técnico, que es el referido propiamente

SUMARIO

REDACCIÓN: Hay que mejorar el escalafón.

NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Miguel de Montaigne.

JOHN DEWEY: Mi credo pedagógico.

P. W. BUSTOS: Renovar la escuela desde la escuela.

REVISTA DEL CENTRO DE PROF. DIPLOMADOS: Las escuelas normales.

DÍA DE LA BUENA VOLUNTAD: Mensaje de los niños del País de Gales.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS: Libros para la biblioteca del maestro. — Evangelio escolar. — Artesanía y prevaricación del castellano.

LA ESCUELA EN ACCIÓN: El adorno del aula. — Sugerencias para el trabajo diario.

CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: Hombre al agua, por V. Blasco Ibáñez. — Crepúsculo, por R. Ruiz López. — Guaja (poesía), por V. Neira. — Escenas de familia, por L. Taboada. — Detrás del muro, por Ch. Ache.

INFORMACIONES Y COMENTARIOS: Honestidad e intenciones inmejorables. — Las impugnaciones. — Dos cuestiones que requieren urgente solución. — Beca para maestros. — Dicen nuestros lectores. — Respondemos en público. — Más sobre la actuación del C. E. de Santa Fe. — Resoluciones oficiales. — Correo.

a la carrera de cada maestro dentro de la profesión docente. El sancionado por el Consejo en 1928 y reimplantado últimamente resuelve sólo el segundo aspecto, por lo que ceñiremos aquí nuestras observaciones a esta faz del problema.

Decíamos que el escalafón debe ser instrumento de justicia en las promociones del magisterio y factor de progreso en la acción de las escuelas, propósitos de carácter recíproco que es menester no olvidar nunca cuando se analiza esta cuestión. Según ellos, ha de tenerse bien presente, al re-

dactar el escalafón, que las escuelas progresan en tanto se forman sus elencos directivos y docentes con las personas más capaces y de mayor mérito, con lo cual se señala un doble beneficio: se pone la educación primaria en manos de los mejores maestros y se fomenta, al discernirse con ecuanimidad los ascensos, el anhelo y la necesidad de perfeccionarse profesionalmente en quienes constituyen la masa educadora. Sobre la base de tales principios directrices, el escalafón es agente de progreso y garantía de equidad a la vez.

Sustentando esa teoría, que es la razón de ser del escalafón, en nuestro proyecto ya aludido establecíamos que las Juntas por él creadas debían calificar y clasificar a los miembros de cada grado jerárquico según los siguientes elementos: a) concepto profesional, b) antigüedad en la docencia y en el cargo, c) títulos, diplomas o certificados de competencia especial (LA OBRA, tomo II, pág. 3 del núm. 34 y pág. 5 del núm. 35, art. 37 de nuestro proyecto original). Y agregábamos, al referirnos a estos elementos (pág. 3 del núm. citado): “*El concepto profesional es el primer factor y el más importante. Se formará, etc.* Determinado éste — el concepto —, y para poder asignar el lugar correspondiente a cada miembro de los diversos grados, se tendrá luego en cuenta la antigüedad en la profesión, la que servirá sólo en los casos de igualdad de concepto. Finalmente, cuando subsista la igualdad entre varios, en concepto y antigüedad, se tomarán en cuenta los títulos o diplomas especiales. . . .” Más explícitamente lo señalábamos, si cabe, en nuestro proyecto, en el que expresábamos (pág. 7 del núm. 35, tomo II): “Art. 38. La antigüedad influye sólo en los casos de absoluta igualdad en el concepto profesional, así como los títulos y diplomas contribuyen a la clasificación cuando subsiste la igualdad entre varios miembros, en concepto y antigüedad.”

Advertimos que, para evitar cualquier caso de favoritismo y asegurar la posesión de la necesaria experiencia en los candidatos al ascenso, nuestro proyecto disponía también (art. 26) un mínimo de antigüedad en cada grado docente para lograr la promoción al inmediato anterior.

Aquella doctrina fundamental fué admitida por el Consejo en su escalafón, como se infiere al leer en él (pág. 7 del folleto distribuido en 1928): “Art. 19. Los elementos de juicio para la calificación — la de las Juntas — son, EN ORDEN DE PREFERENCIA, los siguientes: a) *concepto profesional*; b) títulos y certificados de estudio; c) antigüedad en la profesión.” Empero, al dictar el reglamento de ese escalafón — contenido en el mismo folleto aludido —, el Consejo quitó valor a dicha “preferencia” del concepto, reduciendo sus alcances y malogrando el propósito

que tiene la asignación de la preeminencia que nosotros le fijábamos.

En efecto, aquel reglamento, después de establecer los puntos que él indica para los diferentes conceptos profesionales, la antigüedad y los títulos (art. 39, pág. 22 del folleto citado), estipula (pág. 24 del mismo): “Art. 40. *El orden de prioridad a que se refiere el art. 32* — es el lugar de cada docente en la lista de su grado — *se determinará MULTIPLICANDO POR EL VALOR DEL CONCEPTO LA SUMA DE LOS VALORES ASIGNADOS A LA ANTIGÜEDAD Y AL TÍTULO.*”

Es evidente que con este procedimiento se ha querido darle — y se la da — alguna preferencia al concepto profesional; pero también es evidente que de esta manera no alcanza ese factor la influencia decisiva que debe tener, la que le corresponde lógicamente. A su costa, cobran relieve la antigüedad y los títulos, elementos que sólo debieran intervenir, en estricta doctrina, cuando existe igualdad entre los conceptos de dos o más personas juzgadas, como lo propusimos nosotros.

Con el “modus operandi” que sanciona el escalafón oficial hay el riesgo, bien que no en forma totalmente aguda, de que el maestro mediocre, por el simple imperio de sus años de servicios, acumulados sin provecho para la escuela ni brillo personal, preceda en la nómina de los candidatos a la promoción al cargo de vicedirector a aquel otro que, infinitamente más capaz y, por tanto, mucho mejor calificado, sólo alcanza o excede en poco tiempo el límite mínimo que el escalafón señala para acreditarle derecho al ascenso. He aquí un ejemplo entre las decenas que podríamos ofrecer: *A* y *B* son maestros normales (5 puntos por título), que tienen respectivamente 13 y 18 años de servicios (les corresponden, según el art. 39, inc. b, en los dos primeros párrafos, a *A*: $13 + 3 = 16$ puntos por antigüedad; a *B*: $18 + 8 = 26$ puntos por igual motivo), pero el primero tiene un concepto de 10 puntos (muy bueno) y el segundo de 8 puntos (también muy bueno, pues sus fojas así lo dicen). Clasificación total respectiva:

$$A = (13 + 3 + 5) \times 10 = 210 \text{ puntos}$$

$$B = (18 + 8 + 5) \times 8 = 248 \text{ puntos}$$

¡Y si *B* fuese profesor (8 puntos por título) le ganaría a *A* aunque su concepto mereciera 3 puntos (clasificación media del regular)!

En casos como éste, que no son pocos, el escalafón, tal cual está sancionado, servirá de obstáculo insalvable para el progreso escolar y como fundamento de muchos ascensos injustos. Por donde queda demostrado que es necesario revisar el escalafón para ajustar sus disposiciones a los principios teóricos que deben animarlo y vivificarlo.

Notas sobre Historia de la Educación

MIGUEL DE MONTAIGNE

ULTIMO representante de su familia, Miguel de Montaigne, es la flor de su estirpe, la culminación de su linaje. Uno de sus antepasados, su bisabuelo, Ramón Eyquem, tenía un comercio en Burdeos, de pasteles, vinos y pescado salado. En el año 1477, adquirió la pequeña posesión de Montaigne, de cuyo señorío tomarían nombre sus descendientes hasta llegar a la inmortalidad.

El hijo mayor de Ramón Eyquem, Grimón, alcanza ya honores municipales, y el nieto, Pedro, padre de Miguel, ciñe espada y lucha en las guerras de Italia. En 1554 es elegido alcalde de Burdeos, pero reside la mayor parte de su vida en Montaigne, agrandándolo y embelleciéndolo. Casa con Antonieta de Louppes, española, según fundadas conjeturas, judía de raza y quizás protestante de religión, la cual murió a los noventa años de su edad, sobreviviendo a su hijo Miguel.

D. Pedro de Montaigne, pues, vivió en su posesión como noble señor: vendía sus vinos, y, sintiendo el nuevo ardor que Francisco I dió a las letras y a las artes, rodeóse de hombres doctos, cuyas sentencias tomaba como oráculos divinos, ya que carecía, como sus antecesores, de mayor cultura literaria.

De tales padres nació Miguel Eyquem, señor de Montaigne, el 28 de febrero de 1533. Es curioso observar la educación que recibió el futuro autor de los Ensayos. Nos dice él en su libro: "El buen padre que Dios me dió, envióme desde la cuna, para que me criara, a un pobre lugar de los suyos, y allí me dejó mientras estuve al cuidado de la nodriza, y aun después, acostumbRANDOME a la más baja y común manera de vivir... Su designio iba, además, encaminado a otro fin: quiso juntarme con el pueblo y la condición humana que ha menester de nuestra ayuda, pues consideraba que yo debía mirar mejor a quien me tiende los brazos que a quien me vuelve la espalda; por esta razón también en la pila bautismal me colocó en manos de gentes cuya fortuna era de las más abyectas, para a ellas unirme y obligarme."

Se ve, pues, que tenía ya su padre ideas definidas en materia de educación y deseaba para su hijo la mejor que pudiera alcanzar con los medios de que disponía. Apenas salido de manos de la nodriza, púsole su padre en las de un preceptor alemán que sólo en latín le hablaba, con lo que resultó para él el idioma de Horacio, lengua viva, lengua materna; así, a los seis años, tuvo su latín "tan presto y a la mano", como el más consumado de los humanistas. Cursó después, hasta los trece años, en el Colegio de Guyena, y más tarde derecho, llegando a ser consejero en la Corte de Perigueux, en reemplazo de su padre, y, suprimida ésta, consejero en el Parlamento de Burdeos.

Casóse en 1565 con Francisca de la Chassage. Nacióle seis hijas de las cuales sólo una vivió. Viajó

por Italia y Alemania y fué dos veces alcalde de Burdeos.

Pero el verdadero Montaigne sólo se muestra en la intimidad de la torre donde había instalado su biblioteca. Allí, rodeado de sus libros, que son su pasión, leyendo y meditando, deja caer como si dijéramos gota a gota sobre el papel el fruto de sus reflexiones, de sus pensamientos, de sus introspecciones agudísimas. Así nacen los "Ensayos", libro magnífico si los hay, donde se nos muestra un hombre con tal verdad y tal sinceridad, que sus pensamientos, sus deseos, sus lecturas, sus grandezas, sus miserias, sus alegrías, sus amores, sus sufrimientos, su vida en fin, nos parecen de ayer, de hoy mismo: tan idéntico es su espíritu a nuestro espíritu; mejor, tan hondo ha cavado en su alma, que ha llegado a esa veta profunda, firme, común a los hombres todos que han visto y verán la luz del sol. Montaigne ha encontrado al Hombre. Por eso nos parece siempre moderno, siempre de actualidad.

Dice un autor francés: "Miguel de Montaigne es hombre amable cuando habla de sí mismo (y lo hace siempre); pero nunca tanto como cuando habla de esa parte de sí que es su inteligencia, sus ideas: entonces se hace singularmente interesante; entonces nos habla de nosotros, hablándonos de él; confesándose nos confiesa; orientándose, nos guía." Y agrega: "No había nada en el mundo tan importante para él como Miguel de Montaigne, y el objeto de su estudio debía ser lo que era, lo que sentía, lo que deseaba Miguel de Montaigne, a fin de proporcionarle la mayor comodidad, la mayor satisfacción y el máximo de dicha en esta vida incierta."

Murió como había vivido, serenamente, cristianamente, el 13 de septiembre de 1592. Rodeábanla su mujer y algunos gentileshombres de la vecindad. Recibió a la muerte con "sencillez, sin asombro ni amargura", como correspondía al autor de los Ensayos. Su muerte fué digna de su filosofía y de su vida.

Las ideas de Montaigne tuvieron larga resonancia; espíritu clarísimo, todo lo vió con rara claridad, tanto en el mundo de los hechos cuanto en el mundo de las ideas, y, como no podía menos de ocurrir, también en materia de educación. En nuestro próximo número nos ocuparemos detenidamente de esta faz de su pensamiento, traduciendo para nuestros lectores la parte pertinente del interesante libro de Gustave Lanson titulado "Les Essais de Montaigne". En tanto, nos permitimos aconsejarles volver sobre la lectura de los Ensayos, muy bien vertida al español por don Constantino Román y Salamero y editada por Garnier Hermanos. Tratan sobre educación los capítulos XXIV y XXV del libro primero, titulados respectivamente: Del pedantismo y De la educación de los hijos; ambos debieran ser detenidamente leídos y seriamente meditados por todos los que se dedican a enseñar.

Mi Credo Pedagógico

POR

JOHN DEWEY

Lorenzo Luzuriaga, a quien tanto debe el magisterio de España y de las repúblicas de habla hispana, tradujo y publicó en su "Revista de Pedagogía" (Av. Pí y Margall 7, Madrid) el credo pedagógico de Dewey que transcribimos para conocimiento de todos los maestros argentinos. Inútil nos parece encarecer este otro valioso aporte de Luzuriaga a la mayor difusión de las ideas educacionales de los grandes pensadores de hoy. Desde 1897, en que este trabajo fué publicado por Dewey, no había sido traducido aún íntegramente al español.

Artículo 1º.—Lo que es la educación

CREO que:
Toda educación procede por la participación del individuo en la conciencia social de la raza. Este proceso comienza inconscientemente casi desde el nacimiento, y prosigue formando sus hábitos, educando sus ideas y despertando sus sentimientos y emociones. Mediante esta educación inconsciente el individuo llega gradualmente a participar en los tesoros intelectuales y morales que la humanidad ha logrado acumular. Aquél se convierte así en un heredero del capital formado por la civilización. La educación más formal y técnica del mundo no puede alejarse de este proceso general. Únicamente puede organizarlo o diferenciarlo en alguna dirección particular.

La única educación verdadera se realiza estimulando los poderes del niño por las exigencias de las situaciones sociales en que se halla. Mediante estas exigencias es estimulado a actuar como miembro de una unidad, a emerger de su estrechez original de acción y sentimiento y a considerarse él mismo desde el punto de vista del bienestar del grupo a que pertenece. Mediante las relaciones de los demás a sus propias actividades llega a conocer lo que éstas significan en términos sociales. El valor que ellas tienen se reflejan en él. Por ejemplo, mediante las reacciones a los balbuceos instintivos del niño, éste llega a conocer lo que esos balbuceos significan; éstos se transforman en lenguaje articulado, y así el niño es introducido en la riqueza acumulada de ideas y emociones que se hallan concentradas en el lenguaje.

Este proceso educativo tiene dos aspectos: uno psicológico y otro social, y ninguno de ellos puede subordinarse al otro o desentendarse sin provocar malas consecuencias. De estos dos aspectos, el psicológico es el básico. Los instintos y poderes del niño proporcionan el material y constituyen el punto de partida para toda educación. Excepto los esfuerzos del educador relacionados con alguna actividad que el niño realiza por propia iniciativa independiente del educador, la educación parece reducida a una presión ejercida desde afuera. Esta puede, ciertamente, dar algunos resultados externos, pero no puede llamarse verdaderamente educativa. Sin un conocimiento de la estructura psicológica y de las actividades del individuo, el proceso educativo será por tanto azaroso y arbitrario. Si acaierte a coincidir con la actividad del niño puede llegar a un resultado; si no, se producirá una fricción o una desintegración o deteniimiento en la naturaleza del niño.

El conocimiento de las condiciones sociales, del

estado actual de la civilización, es necesario para poder interpretar adecuadamente los poderes del niño. El niño tiene sus propios instintos y tendencias; pero no sabe lo que significan hasta que podamos traducérselos en sus equivalentes sociales. Tenemos que poderlos retrotraer a un pasado social, y considerarlos como herencia de anteriores actividades raciales. Tenemos también que poderlos proyectar en el futuro para comprender su resultado y su finalidad. En el ejemplo antes usado, la capacidad para ver en los balbuceos del niño la promesa y la potencia de una futura interrelación y conversación es lo que permite desarrollar debidamente este instinto.

Los aspectos psicológico y social están relacionados orgánicamente, y la educación no puede ser considerada como un compromiso entre ambos o como una superposición del uno sobre el otro. Se dice que la definición psicológica de la educación es estéril y formal; que nos da solamente la idea de un desarrollo de todos los poderes mentales sin proporcionarnos idea del uso a que han de destinarse esos poderes. Por otra parte, se aduce que la definición social de la educación, considerándola como adaptación a la civilización, hace de ella un proceso forzado y externo, que tiene por resultado la subordinación de la libertad del individuo a un estado social y político preconcebido.

Cada una de estas objeciones es verdadera cuando se presenta cada uno de los aspectos separados del otro. Para saber lo que realmente es un poder debemos conocer cuál es su finalidad, uso o función, y esto no podemos saberlo sino en el caso de concebir al individuo como ser activo en las relaciones sociales. Pero por otra parte, la única adecuación posible que podemos dar al niño en las condiciones existentes es la que surja de ponerla en plena posesión de sus poderes. Con el advenimiento de la democracia y de las condiciones industriales modernas es posible predecir de un modo definitivo lo que será la civilización dentro de veinte años. Por tanto, es imposible preparar al niño para una serie precisa de condiciones. Prepararle para la vida ulterior significa procurarle el dominio de sí mismo; significa educarle de suerte que tenga el pleno y rápido uso de todas sus capacidades; que sus ojos, oídos y manos puedan ser instrumentos prontos al mandato; que su juicio pueda ser capaz de aprender las condiciones en las que ha de trabajar, y que sus fuerzas de ejecución sean preparadas para actuar económica y eficientemente. Es imposible alcanzar esta especie de educación si no es teniendo constantemente en cuenta los poderes, gustos e intereses propios del individuo, es

decir, si no se traduce la educación continuamente en términos psicológicos.

En suma, creo que el individuo que ha de ser educado es un individuo social y que la sociedad es una unión orgánica de individuos. Si eliminamos del niño el factor social nos quedamos sólo con una abstracción; si eliminamos de la sociedad el factor individual nos quedamos sólo con una masa inerte y muerta. La educación, por tanto, debe comenzar por un conocimiento psicológico de las capacidades, intereses y hábitos del niño. Ha de ser controlada en cada punto con referencia a las mismas consideraciones. Esos poderes, intereses y hábitos han de ser constantemente interpretados, y debemos saber lo que significan. Han de ser traducidos a los términos de sus equivalentes sociales, a los términos de lo que son capaces de realizar en el sentido del servicio social.

Artículo 2º.—Lo que es la escuela

Creo que:

La escuela es, primariamente, una institución social. Siendo la educación un proceso social, la escuela es simplemente aquella forma de vida en comunidad en la que se han concentrado todos los medios más eficaces para llevar al niño a participar en los recursos heredados de la raza y utilizar sus propios poderes para fines sociales.

La educación es, pues, un proceso de vida y no una preparación para la vida ulterior.

La escuela debe representar la vida presente, una vida tan real y vital para el niño como la que vive en el hogar, en la vecindad o en el campo de juego.

La educación que no se realiza mediante formas de vida, formas que sean dignas de ser vividas por sí mismas, es siempre un pobre sustitutivo de la realidad que mina y tiende a la parálisis y a la muerte.

La escuela, como institución, ha de simplificar la vida social existente; ha de reducirla a una forma embrionaria. La vida actual es tan completa que el niño no puede ser puesto en contacto con ella sin experimentar confusión o distracción; aquél es o abrumado por la multiplicidad de actividades que surgen de tal suerte que pierde su propio poder de reaccionar ordinariamente, o es tan estimulado por esas diversas actividades que sus poderes son puestos prematuramente en juego y llega así o a especializarse o a desintegrarse indebidamente.

Como tal vida social simplificada, la vida escolar ha de surgir gradualmente de la vida doméstica, y ha de asumir y continuar las actividades con las que el niño está ya familiarizado en su hogar.

La escuela ha de ofrecer al niño estas actividades y reproducirlas de modo que el niño aprenda gradualmente su sentido y sea capaz de desempeñar su papel con relación a ellos.

Ello es una necesidad psicológica porque es el único medio de asegurar la continuidad en el desarrollo del niño, el único medio de proporcionar un fondo de pasadas experiencias a las nuevas ideas dadas en la escuela.

Ello es también una necesidad social porque el hogar es la forma de vida social en la que el niño ha vivido y en relación con la cual ha recibido su educación moral. Es asunto de la escuela profundi-

zar y ampliar el sentido de los valores concentrados en su vida de hogar.

Gran parte de la educación actual fracasa porque olvida este principio fundamental de la escuela como una forma de vida en comunidad. Aquella concibe a la escuela como un lugar donde se dan ciertas informaciones, donde se aprenden ciertas lecciones o donde se forman ciertos hábitos. Todo esto se concibe como teniendo valor en un remoto futuro; el niño ha de hacer estas cosas por causas de otras que ha de hacer; así son una mera preparación. Como resultado, no llegan a ser parte de la experiencia vital del niño y no son realmente educativas.

La educación moral ha de basarse sobre esta concepción de la escuela como un modo de vida social y la mejor y más profunda preparación moral es precisamente la que se adquiere entrando en las debidas relaciones con los demás, formando una unidad de trabajo y pensamiento. Los actuales sistemas educativos, en cuanto destruyen o descuidan esa unidad, hacen difícil o imposible adquirir una verdadera y sistemática educación moral.

El niño será estimulado y controlado en su trabajo, mediante la vida de la comunidad.

En las condiciones actuales, una parte excesiva de los estímulos y del control procede del maestro, por haber sido descuidada la escuela como una forma de vida social.

El lugar y el trabajo del maestro en la escuela han de ser interpretados sobre la misma base. El maestro no está en la escuela para imponer ciertas ideas o para formar ciertos hábitos en el niño, sino que está allí como miembro de la comunidad para seleccionar las influencias que han de afectar al niño y para ayudarle a responder adecuadamente a esas influencias.

La disciplina de la escuela ha de proceder de la vida de la escuela como una totalidad y no directamente del maestro.

La misión del maestro consiste en determinar, sobre la base de una vasta experiencia y no de un saber maduro, cómo la disciplina de la vida ha de establecerse en el niño.

Todos los problemas referentes a la graduación y promoción del niño han de determinarse con referencia a la misma medida (standard). Los exámenes sólo pueden aceptarse en cuanto aprueban la aptitud del niño para la vida social y revelan el lugar en que puede prestar mejores servicios y en que puede recibir mejores ayudas.

(Concluirá)

Vd. nos alivia el trabajo

cuando, en sus cartas y demás comunicaciones, expresa el número que corresponde a su subscripción. No deje de consignarlo cada vez que nos escriba; se lo agradeceremos vivamente.

EL ADMINISTRADOR.

Renovar la Escuela desde la Escuela

POR

PEDRO W. BUSTOS

HAN repercutido escasamente en nuestro ambiente provinciano las innovaciones que impone la evolución ideológica de nuestro tiempo en materia escolar y en regímenes docentes.

En los centros populosos, en las grandes ciudades de nuestro país, se siente ya el empuje de las teorías y de las prácticas nuevas; allá van ganando terreno las nuevas concepciones de la pedagogía; allá se está comprendiendo que no hay pedagogía, que no hay métodos ni procedimientos acertados si no se estudia en primer lugar al niño y luego el ambiente donde él se desenvuelve, conjuntamente con la escuela que lo recibe, para adaptar a sus distintas modalidades las prácticas docentes.

Allá, en las grandes capitales, se tienen al alcance fuentes de información fáciles de conseguir y se está más próximo a los núcleos ideológicos que vienen bregando por una reforma sustancial en el ambiente escolar del mundo entero; en nuestro ambiente provinciano, en nuestras escolitas desmanteladas, nos seguimos debatiendo entre las prácticas, los prejuicios, las rutinas y hasta las supersticiones de hace cien o más años.

No es de sorprenderse que se ignore, a veces en absoluto, que más allá del océano hay una doctora Montessori, un doctor Decroly, un profesor Kerschensteiner, y en América del Norte un sabio pedagogo Jhon Dewey, etc., etc., que han abierto nuevos rumbos a la enseñanza, haciendo de la escuela un lugar atractivo para maestros y alumnos porque en ella juega la alegría, el trabajo y la vida, proscriptos en las escuelas viejas, encastilladas en el rigorismo muerto del pura a - b - c y del fósil "sacar cuentas". Mientras en aquellos núcleos el programa es un rumbo, aquí es un dogma; mientras allá el horario es un medio para llenar o satisfacer el programa, entre nosotros es un "ne varietur" peor que el de los teólogos medioevales.

Seguramente que nos ha faltado tiempo, a los argentinos, para encarar los ensayos y luego la implantación de regímenes, métodos y procedimientos renovados y puestos a tono con la evolución social e ideológica de nuestro siglo; pero ya creemos llegado el momento de empezar a **remover**, dentro de la escuela actual, las prácticas envejecidas y hasta desestimulantes, para los maestros, con una nueva visión de la educación infantil, cuando se las imponen la rutina o la ignorancia de los más viejos de espíritu.

¿Crear escuelas con nuevas denominaciones? No, no es eso lo que se necesita, porque las reformas, en todos sus órdenes, no vienen de las instituciones que se crean, sino de quienes van a dirigir las y a gobernarlas. Las instituciones son creaciones artificiales de los hombres, y ellas son más perfectas cuanto más perfectos, o más evolucionados, son éstos. La renovación, el cambio sustancial, **va** del espíritu del hombre, así como de la cárcel no **viene** la moral para

el delincente, sino que por el delincente se han formado los ambientes carcelarios. Crear escuelas nuevas en el nombre no es hacer "escuela nueva", lo mismo que crear cárceles no es suprimir la delincuencia, según el nuevo criterio del derecho penal.

Es deber del magisterio en general, empezar sin pérdida de tiempo a **renovar** la escuela, para colocarla a la altura que las nuevas concepciones imponen. La escuela renovada ya no es una utopía, ya es una realidad viviente en Estados Unidos, en Italia, en Alemania, en Bélgica, en Rusia, etc.; sus frutos se han recogido y se están recogiendo con íntima satisfacción y están dando poco a poco un nuevo rumbo en las relaciones sociales y culturales de nuestro tiempo.

Claro que no patrocinamos un cambio del día a la noche, un **fiat** bíblico, pero sí bregamos por que cada maestro de nuestros medios provincianos, no descuide el conocimiento de las nuevas ideas, y que poco a poco las vaya aplicando y desenvolviendo en la escuela actual, y cuando alguien pretenda ponerse en el paso con sus rutinas, su "principio de autoridad" o su abulia mental, no desmayemos y alcemos más alta la frente, seguros de que la verdad siempre triunfa. Así se impondrán, desde la escuela, las reformas que la legislación y las reglamentaciones no contemplan en su vasta extensión. Así saldremos al encuentro de lo normativo de la ley con el espíritu que ha de mover esas normas en beneficio del creciente devenir.

Seremos más maestros cuando nos desenvolvamos en la escuela, conociendo al niño, porque lo hayamos estudiado desde el hogar para respetarlo en sus modalidades que fatalmente trae impresas por la fuerza de la herencia y la fuerza del ambiente que lo rodea.

Sin conocer el ambiente, no podremos ser benignos con los niños que vienen a nuestro lado, con el cuerpo o el alma herida por infortunios que pesan sobre su existencia, sin culpa, o con los que traen en sus pupilas el brillo tibio que les impone el harapo o el hambre, en nuestros medios desamparados. Nos los trataremos a todos por igual, primero, porque sabremos de dónde vienen, y, segundo, porque sabremos cómo vienen.

La escuela de labor intensa, de vida, de alegría; la escuela del **hacer**, será la única salvadora del alma nacional. Y cuando estudiemos al niño en ese otro ambiente, no será difícil encontrar tantas modalidades del alma infantil, que bien conocidas y educadas, pueden dar de entre las miserias, las flores del loto social, que heroseará los senderos de esta humanidad actual, que se debate entre los tumbos de un mercantilismo sin patria y de un egoísmo que sacrifica la moral por su base.

Empezar la reforma por la escuela actual, no es ponerse en pugna con los reglamentos vigentes, como algunos desalentados lo creen, sino por el contrario

es ir al espíritu de la ley de educación, la que, aunque vieja, está inspirada en las palabras apostólicas del gran Sarmiento: "educar al soberano". No empezar esa reforma es cruzarse de brazos frente a una "necesidad nacional", y es tomar la carrera

docente como un medio de cobrar haberes para satisfacer, a veces, el puro "vanidad de vanidades" del Eclesiastes.

La Rioja, abril de 1931.

Las Escuelas Normales

La parte sustancial de este artículo coincide con nuestros puntos de vista sobre la cuestión. Por esto decidimos su transcripción de la "Revista del Centro de Profesores Diplomados de Enseñanza Secundaria" que dirige nuestro compañero Prof. Luis Arena.

CUANDO a fines del año pasado el ministro de Instrucción Pública dirigió aquella carta a los directores de escuelas normales, en la cual puntualizaba claramente los inconvenientes de la superproducción de maestros, creíamos todos que había llegado la hora de la reforma de los citados institutos.

No es un misterio para nadie que los cuatro años de la escuela normal no son suficientes para la formación del tipo de maestro que hoy reclaman las escuelas primarias de nuestro país.

Téngase en cuenta que la preparación profesional (pedagogía, psicología e higiene infantil, metodología y práctica de la enseñanza), absorbe casi la mitad del tiempo de los horarios, y se comprenderá la exigüidad del bagaje de cultura general del normalista.

El mal no sería grande si la "formación", la "disciplina" normalista hiciera de cada maestro un autodidacta y lo muniera de todas las armas necesarias para hacer frente con eficiencia a las dificultades de su ministerio.

Pero, ¿es suficiente la preparación "profesional" del maestro? ¿Estudió verdaderamente psicología infantil en ese miserable cursillo de 4º año? ¿Entendió la Pedagogía de 1er. año, cuando aún era un niño?

Si los maestros que pasan a dirigir grados en nuestras escuelas dan la impresión de seguridad en las cosas del oficio, es debido a la "práctica" de los resortes externos de la escuela, realizada en la normal. Empirismo puro que, si permite al maestro sostenerse provisoriamente sobre la cuerda floja, no le ayuda de ninguna manera a resolver los mil y un problemas que en la educación de los niños se presentan a cada paso. Y faltos de ayuda de parte de los directores e inspectores (pobres huerfanillos también ellos), van acomodándose paulatinamente entre los dientes del engranaje de la más desoladora rutina.

Se impone, pues, una reforma del plan de estudios de las escuelas normales.

No un simple agregado aquí, una supresión allá y algunos cambios de ubicación en el casillero de los horarios. La reforma debe ser fundamental.

En líneas generales podríamos concretar:

Aumentar a seis años los estudios del magisterio. Durante los primeros cuatro años se atenderá especialmente a la cultura general del alumno (especie de bachillerato), sin descuidar, claro está, el punto de vista esencial en toda escuela normal.

En los dos últimos años el joven (que ya tendría 18 años, como mínimo), abordaría el estudio profesional.

Entonces tendría sentido para él la Pedagogía que hoy deglute a los 14 años; el estudio de la Psicología, Higiene Escolar, etc., así como la práctica de la enseñanza, serían conscientes.

No nos extendemos sobre las materias a enseñar, distribución de las mismas, régimen, etc., porque nuestro propósito ahora no es construir sino sugerir.

La oportunidad, antes de iniciarse los cursos, era propicia. Con el profesorado cesante de las divisiones de 1er. año suprimidas podrían haberse creado divisiones de 5º año con planes provisorios adaptados, e iniciar en 1er. año el ensayo de una nueva orientación de la enseñanza de los primeros cursos del magisterio. Durante el año en curso se habría podido madurar más acabadamente el proyecto.

Aún concediendo el título a los alumnos que en 1930 terminaron el 4º año, se habría conseguido una inscripción numerosa en 5º curso en el que podrían haberse inscripto también maestras recibidas anteriormente, hasta tanto las modificaciones al plan de estudios alcanzaran al 4º año.

Esos maestros de seis años quedarían en la misma situación de superioridad en que estuvieron (y aún lo están) los maestros normales nacionales con respecto a los preceptores.

Esta reforma, al elevar a seis los años de estudios, contribuiría también a facilitar el problema que en forma violenta creyó resolver en parte el ministro suprimiendo divisiones. Los que sienten vocación por el magisterio continuarían llenando las aulas; los que consideran que seis años es mucho tiempo para un título que ni siquiera ofrece perspectivas inmediatas de retribución, se alejarían. La descongestión se produciría, pues, natural y paulatinamente.

Programas Analíticos

Si usted tiene interés por adquirir los programas desarrollados de todos los grados, estrictamente adaptados a los oficiales sintéticos, puede pedirlos a nuestra Administración. Precio, incluido el franqueo por certificado: DOS PESOS m/n.

LA OBRA — Humberto I 3159.

Día de la Buena Voluntad 1931

(18 de Mayo)

Mensaje de los niños del País de Gales a los niños de las demás naciones

EL señor Gwilym Davies, Vicepresidente de la Asociación del País de Gales pro Sociedad de las Naciones, llama la atención de los educadores y de los niños del mundo entero respecto del mensaje que los escolares de dicho país dirigirán por décima vez por radiotelefonía a sus compañeros del resto de la tierra, el 18 de mayo próximo, aniversario de la apertura de la primera Conferencia de La Haya en 1899. Muchas escuelas de varios países celebran

en tal fecha el día de la buena voluntad. Se dedica una lección a poder de relieve los beneficios que proporciona la amistad internacional. En el programa figuran también cantos, cuadros plásticos, recitaciones, representaciones dramáticas, etc. Desde 1922, el mensaje de los niños del País de Gales se transmite a las principales estaciones de Radiotelefonía. Cada año son más numerosas las contestaciones enviadas por los escolares de los demás países.

TEXTO DEL MENSAJE DE 1931:

Una vez más los niños del País de Gales saludan cordialmente a los niños de Europa, Asia, Africa, de las dos Américas y los grandes países enclavados en los mares del Sur.

En el *día de la buena voluntad* correspondiente al año 1931 queremos dedicar en el País de Gales un ferviente recuerdo a la obra del doctor Nansen, el cual fué un sincero amigo de todos los países y al cual los niños de todos los pueblos respetan como a un héroe.

El doctor Nansen creía, y nosotros también estamos convencidos de ello, que para lograr la paz es preciso que las relaciones diarias entre los pueblos de toda la tierra estén impregnadas de un sentimiento de amistad.

Queremos participar también en esta magnífica empresa destinada a conquistar el mundo en favor de la obra de la paz y nos descubrimos ante las victorias obtenidas.

Tomemos todos juntos la firme resolución de dedicarnos desde ahora, en cuerpo y alma, a obtener otros triunfos mayores todavía.

Las respuestas de las escuelas, de los patronatos, de las secciones de exploradores y demás agrupaciones de niños pueden dirigirse a M. Gwilym Davies, Vicepresidente de la Unión del País de Gales pro

Sociedad de las Naciones, 10, Museum Place, Cardiff (Gran Bretaña), el cual las transmitirá a los miles de niños de las Escuelas del País de Gales firmantes de este mensaje.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

LIBROS PARA LA BIBLIOTECA DEL MAESTRO

ACABA de repartir la casa Espasa-Calpe, S. A., las últimas novedades pedagógicas editadas por "La Lectura", de las que deseamos dar breve noticia. Se trata de una serie de obras destinadas a enriquecer la cultura general del maestro dentro de su profesión, y no propiamente a perfeccionar la técnica de su enseñanza, aun cuando por reflejo incida aquélla sobre ésta.

Dos de estos volúmenes pertenecen a la serie "Los Educadores" y están dedicados, el uno a "Herbert Spencer y la educación científica" y el otro a "Horacio Mann y la Escuela Pública en Estados Unidos". Siempre resulta interesante el acercarse a la vida y a las ideas de estos hombres, aun cuando se haga sin ánimo de seguirlos. Claro está que la tendencia filosófica de Spencer, por ejemplo, ha sido refutada y superada en gran parte; él es el representante del positivismo inglés y creador de la filosofía evolucionista. Spencer (1820-1903) defendió la idea de la evolución antes de Darwin. En materia de edu-

cación sigue muy de cerca a Rousseau, aconsejando como él una mayor aproximación a la naturaleza, el respeto a la actividad espontánea del niño y la necesidad de que la instrucción sea atrayente y hecha sobre las cosas mismas. En materia de moral se inclina a la moral utilitaria, sosteniendo que la felicidad es el fin último de la vida; pero sostiene, cosa rara en un positivista, que la perfección moral no vendrá con el conocimiento científico; la ciencia no moraliza; dice Spencer: "No son las ideas las que trastornan y gobiernan el mundo, sino los sentimientos". Pero no lo seguiremos en el largo desarrollo de su doctrina filosófica. Bástenos decir que, aun cuando rechazáramos todas sus conclusiones, siempre nos resultaría educativa la forma de plantear y disentir tan delicados problemas. Por eso este libro es muy interesante.

No lo es menos el dedicado a Horacio Mann. Aquí se nos muestra a un hombre de gran dinamismo, con una visión clarísima del problema educacional, lu-

chando con toda energía en un medio social de lo más pintoresco. La vida de las colonias inglesas de la América del Norte en los primeros años de su establecimiento, con su férrea disciplina religiosa y la voluntad y tenacidad de sus hombres, así como los primeros pasos de la nueva nación recién emancipada, orientando todas sus energías al desarrollo cultural de sus individuos, se muestran en esta obra con gran dramaticidad y movimiento. La figura de Horacio Mann alcanza relieves heroicos. No se trata de un hombre común, sino de un apóstol, de un vidente, con todas las condiciones de un hombre de acción. Tuvo por principal enemigo a los indiferentes. Cuesta más convencer a los pueblos de las ventajas de la educación que proporcionársela. Mann pronunciaba conferencias. Iba de villa en villa, como misionero propagando su fe. Llegó a hablar veinte días sucesivos ante auditorios diferentes. Le ocurrió no tener como oyentes más que a tres damas, y más de una vez se encontró solo. Por eso decía: "Si hubiese en alguna parte un tumulto sedicioso, en lugar de dar toques legales para dispersarlo, en lugar de proclamar la ley marcial, propongo que se limiten a anunciar una conferencia pedagógica... Esto bastará. No quedará nadie." Como tenía lógicamente que suceder, triunfó ampliamente. Mejoró y difundió la educación en todos los Estados Unidos. Y sus doctrinas llegaron a Europa. Nuestro Sarmiento conoció su obra y siguió sus huellas haciendo entre nosotros mucho de lo que el gran educador del Norte había hecho en su patria. En resumen, es este un libro que merece leerse, no sólo por el espectáculo humano de que es dable gozar con sus páginas, sino por la gran cantidad de provechosas enseñanzas que contiene.

Pero si estos libros que anteceden sólo tienen interés cultural, "La Práctica del Método de la Enseñanza Secundaria", por Henry C. Morrison, encierra lecciones y experiencias de inmediata aplicación en el aula. Aun cuando la obra esté consagrada a un estudio superior, plantea problemas que nos interesan directamente a los maestros primarios. De muchos de los males de la escuela secundaria es responsable la primaria, y en esta última pueden encontrar remedio. Con sólo orientar el trabajo como debiera ser, es decir, persiguiendo un fin educativo

mediato y no la adquisición inmediata de un conocimiento cualquiera, quedarían subsanados muchísimos inconvenientes. Extractamos de aquí y de allá una serie de párrafos por los que se deducirá fácilmente la índole del libro y la buena calidad de la materia que desarrolla.

"Una gran parte de los analfabetos son individuos que han pasado por la rutina de las clases de lectura de la escuela primaria, pero no han leído". "Así, pues, en el primer período escolar, una de las mayores obligaciones de la escuela, es llevar al alumno a la capacidad de voluntaria aplicación de aprendizaje de lo que no es por sí mismo inicialmente interesante." "La disciplina rigurosa sólo aprovecha con frecuencia como falsa atención." "La escuela debe realizar el propósito esencial de que el enseñar a leer es más bien enseñar lo que necesitan leer, que no desarrollar la lectura oral exhibicionista." "Hay que alejar el peligro de los libros ñoños, que producen la perversión intelectual de no querer lo que produce esfuerzo mental."

Como puede verse, se trata de un libro lleno de poderosas sugerencias; no son las realizaciones prácticas las que interesan primariamente, sino la enunciación de estos problemas generales que nos incumben tan directamente y cuya meditación detenida puede conducir a soluciones útiles.

Lleva este artículo camino de hacerse interminable, pero no queremos cerrarlo sin anunciar siquiera los títulos de algunas otras obras dignas de atención. Tales por ejemplo: "La percepción visual y la función de globalización de los niños", por J. E. Segers; "Las tendencias actuales de la enseñanza primaria", por E. Duvillard, obra perteneciente a la Colección del Instituto de Ciencias de la Educación, de Ginebra; "Antología de Pestalozzi", selección e introducción de L. Luzuriaga, librito interesante como iniciación en el estudio del gran maestro; y, por último, "Las Escuelas Nuevas Rusas", por Lucy Wilson, volumen XX de la serie de La Nueva Educación, donde se traza un cuadro suscitado y altamente sugestivo de lo que es la escuela pública en la misteriosa Rusia de los Soviets.

P. O. T.

Evangelio Escolar (Para los niños inteligentes y maestros consagrados) por JUAN B. COTTA

OTRO evangelista. A éste no lo podemos llamar santo. Es el profesor Juan M. Cotta, Director de la Escuela Normal de Santa Rosa (La Pampa) y autor de "Ejemplos", "La Ofrenda del Maestro", "La Abeja de Oro", "Pedagogía festiva", "Una tesis posible sobre la caridad" y otras importantes obras.

Esta nueva producción del maestro escritor trae saludables consejos, muy útiles para maestros y educandos.

Los presenta en forma de leyes. He aquí la 1ª, que llama **Ley de salud**: "La salud del cuerpo es causa del equilibrio espiritual y de la hermosura de las obras". Sigue a continuación el circunstanciado desarrollo o explicación de la ley.

La 7ª y última ley, que llama **del buen tino para comenzar**, es la siguiente:

"Los descubrimientos, las realizaciones de la ciencia, del arte, del trabajo y de la libertad, no son más que caminos hoy llenos de actividades, que existían antes que el hombre, y que muchos los han recorrido después aun mejorándolos; pero que sólo fueron pocos los que les hallaron el comienzo y les arrancaron las primeras brozas."

Este folleto resulta tanto más útil y aprovechable desde que son cada día más escasas las lecturas morales aptas para niños. Tiene 15 páginas.

J. B. S.

Artesanía y Prevaricación del Castellano (Ensayos filológicos) por AVELINO HERRERO MAYOR

Los maestros, llamados por su menester a usar incesantemente y a enseñar el habla más correcta, ha de interesar especialmente la novísima producción de Herrero Mayor, "Artesanía y Prevaricación del Castellano", amena serie de ensayos filológicos que muestran el estado actual de nuestra habla y ante todo sus manifestaciones morbosas, sí, morbosas; porque ha de saberse que el lenguaje, como toda entidad viviente, tiene sus males, casos realmente patológicos.

Para mostrar una siquiera de las "expresiones nefandas" que más difundidas están hoy, va este párrafo: "Un caso específico de esta subitánea manía creadora nos la ofrece la forma idiotizada que traduce corrientemente, y ya en todas las esferas sociales de la metrópoli, un estado de duda o de simple afectación negativa: **sería, vendría...** Por si no fuese bastante, la torpe falsificación de un modo verbal enunciativo de posibilidad, presenta, a la vuelta de un año de nacimiento, un curioso aspecto de evolución morfológica: lo que hasta ayer terminaba en **ía** hoy termina en **iola**; de **sería, seriola**, de **vendría, vendriola**, y así hasta el infinito." (pág. 129).

Tendiendo a mostrarnos cuán poco es lo que se anda hacia una mejor estética del lenguaje, nos dice estas penosas verdades: "En cada presunto bachiller reside, fácil es comprobarlo, una tendencia innata a reducir el matiz fónico y a omitir en la escritura muchos signos imprescindibles: defectos que, unidos a una pobreza franciscana de léxico, hacen del individuo un ente mecánico e inexpresivo. Agréguese a tal condición: la apócope exagerada (sobre todo la supresión de la **s** en los finales de sílaba), forma ordinaria en la conversación; el destierro absoluto de los diminutivos, que tanta gracia importan al habla; la construcción bárbara: "Vení en casa hoy, que yo voy de vos mañana", por "Ven a mi casa hoy, que yo iré a la tuya mañana", y convendremos que en cada uno de estos hablantes —que forman mayoría— hay un solecista convicto, y mal... confeso, de atentado a la **ciencia de la expresión**, que nuestro viejo conocido Croce resume como un capítulo de estética" (pág. 26).

Por estas simples transcripciones ya habrán venido en conocimiento, cuantos no están familiarizados con el bello estilo de Herrero Mayor, de la riqueza de léxico que es su principal característica; tal es su facundia que rebalsa con mucho de los diccionarios, y ante todo del que publica la Academia, paupérrimo a más no poder. Como comprobación de esta calidad estilística adviértase que antes de abrir el libro ya damos con voces nuevas (llamo "nuevas", como en mi **Crecimiento del habla**, a las que aun no constan en el Léx. Acad.), como que empieza el título de la obra con "Artesanía", voz derivada, y bien derivada por cierto, de "artesano". Tomemos el primer capítulo y tendremos que anotar como neológicas las siguientes voces, irreprochables derivados y compuestos o tecnicismos bien nacidos: **isolación** (página 19), **ágrafos** (pág. 22), **multicorde** y **hartamente** (pág. 23), **inexpresividad** y **dislogia** (pág. 27), **estoglosias**, **ecolalia** y **psicoanalítico** (pág. 82), **insin-**

ridad y **arrabalerismos** (pág. 29), **inexpresables** y **anquilosamiento** (pág. 33), **reglístico** (pág. 36), etc. Traído por tal superabundancia léxica aparece usado dos veces, con sentido traslaticio, nuestra arábigo **azarbe** (pág. 25 y en otro cap.), que ni siquiera hemos oído emplear en nuestras regiones de regadío; y se da vida al arcaico **convivio** (pág. 29), sustituido hoy por "convite", y ojalá tenga más suerte este escritor que la Pardo Bazán y el P. Mir en esto de revivir muertos, más fácil en la elocución poética que en el habla prosaica.

Abógase en esta obra por la pureza y consiguiente unidad de nuestro incomparable idioma; pero, entendiéndose bien, no por el estancado **purismo** de cuantos tienen por tal el habla que usaron los clásicos y lo que trae dentro de tan endeble como mezquinas barreras el Dic. de la Acad. Ya se ve como, con suma gracia y acierto, da en trasponerlas, en su propio decir, el galano autor, que no deja por ello de ser un **purista**, un purista dinámico, como debe serlo quien pretenda escribir bien, porque el estancamiento en materia idiomática importa la muerte. Si hay algo que debe evolucionar constantemente es el habla. Se trata, en la interesantísima obra que comentamos, de encauzar esta evolución, mostrando los puntos en que desborda, los muchos puntos en que enturbiamos la corriente, corriente que debe ser siempre límpida.

Al tratar las relaciones existentes entre la lógica y la gramática, díenos el autor que no siempre son estrechas. Acaso el ejemplo presentado, llamar **auricular** a "un dedo que no oye", no sea el más adecuado de los mil que pueden traerse a colación. Y no cabe dudar que "la denominación le viene al dedo menor de su oficio: intermitente de hurgador de oídos", como que el **pulgar** debe su nombre a su función "pulguicida"; el **índice**, a su afán de "indicar"; el **anular**, a su uso como portador de "anillos". En el "del medio" ha prevalecido la posición que ocupa; en **meñique**, su minoridad. Sólo en el esperanto, o en otras lenguas artificiales, será posible hallar una constante e invariable relación entre la lógica y la gramática. Para mejor comprobar cómo falla en el castellano basta observar lo que ocurre en los pronombres personales: **yo** y **tú**, 1ª y 2ª pers. del singular, no admiten distinción de género; en cambio, puestos en plural, que es cuando más difícil resulta la distinción de sexo, tenemos **nosotros** y **vosotros, nosotras** y **vosotras**; el pron. **sí** que está en **ensimismarse**, tratándose de una 2ª pers. daría, de acuerdo con la lógica o con el más elemental razonamiento, "tú te **ensimismas**".

Quien abra y lea detenidamente este libro no se verá defraudado: encierra notable acopio de observaciones y de hondo pensamiento, y está bellamente escrito.

¡Y cuidado! La caterva de los prevaricadores y de los malos artesanos del castellano, inclusive los vanguardistas, arrabalistas, neoculteranistas, futuristas, y otros **istas**, no menos notables, tienen, de hoy adelante, suspendida sobre sus cabezas la maza formidable de este Sr. Herrero, que por algo es Mayor.

La Escuela en Acción

El Adorno del Aula

DIFÍCILMENTE podrá imaginarse nada más triste que una habitación sin un cuadro que rompa la monotonía de las paredes con una nota de color; tan hondo ha arraigado esa convicción en nuestro pueblo, o mejor, brota con tal espontaneidad de su espíritu este gusto por la decoración, que quien no tiene otra cosa, se contenta con colgar de las paredes la tricómia de los almanaques o las reproducciones de las revistas ilustradas. Si no lo hiciera, viviría con la angustia de que su casa es un hospital o una cárcel, en cuyos muros el tedioso color uniforme se identifica con los días lentos e iguales que nunca terminan.

Nuestras casas modernas, en las grandes ciudades, no pueden prescindir de esta clase de adornos para sus paredes, por cursis que parezcan, porque sus puertas o balcones, tanto interiores como exteriores, muestran siempre el mismo espectáculo: la pared, lisa o adornada, que corta allí, a poquísimos metros, la profundidad del paisaje. No ocurría eso en tiempos de la gran aldea, ni ocurre lo mismo en las ciudades más pequeñas del interior; allí el patio arbolado que se asoma por sobre los muros de la calle o se dilata hacia los fondos de la casa, rompe, con la alegría de su verdura, la monotonía de los edificios y alegra el ánimo y descansa el espíritu. Nosotros tenemos necesidad de suplir, lo que allí el ambiente proporciona, con lo que el arte nos ofrece; entonces entra en función el cuadro, con sus colores vivos, luminosos, abriendo en la pared un ventanal de perspectivas ideales. Y a ese ventanal nos asomamos diariamente buscando, en la variedad de sus colores, un descanso para nuestras pupilas fatigadas.

Y lo que decimos de la casa, dicho queda para la escuela. Nada más triste que las paredes desoladas, huérfanas de cuadros o de colgajos, de una escuela. La escuela debe ser alegre, porque en ella vive lo que constituye la alegría de la vida, que son los niños, y esa alegría — la de la escuela — debemos procurarla por cuantos medios nos sean posibles. Para el patio, ya los conocemos: son las plantas y las jaulas con pájaros; con tan escasos elementos se logran resultados interesantísimos. Nada menos atrayente que esos patios de escuela, especialmente si el edificio es "monumental": enormes, fríos, sombríos, enterrados por los tres o cuatro pisos que los circundan; y cómo cambian esos mismos patios cuando se distribuyen en todos los lugares que lo permitan, macetas con plantas de adorno o de flores; es poner un poco de vida en medio de toda la hosquedad de los reboques.

Y si este cuidado ponemos en alegrar los patios, donde, al fin y al cabo, pasan los niños una media hora de recreo en todo el día, ¿qué dejaremos para las aulas, donde han de permanecer tanto tiempo? En ellas, apenas si los pizarrones se atreven a quebrar la uniformidad del color azulado o verdoso de las paredes. A veces, en las escuelas más modernas, se ha agregado una guarda en la parte superior, con lo que algo se gana; pero no constituye esto un desideratum con el que debamos conformarnos. Creemos que todo cuanto se haga

para hermohear el aula, dentro de la mayor sobriedad y elegancia, es digno de encomio; y creemos también que el adorno de la sala de clase y de la escuela en general tiene tal importancia en la formación de nuestros niños, que debiera merecer toda la atención de las autoridades escolares.

Los sistemas modernos de educación dan importancia capital al ambiente, en el deseo de que el niño encuentre placer en vivir en la escuela y en trabajar rodeado de cosas agradables. La escuela no debe presentar aspecto adusto, excesivamente severo, sino que debe ser simpática, atrayente, para que se vaya a ella por placer y no sólo por obligación. Por otra parte, el adorno que se utilice, ha de contribuir a la educación del niño. En los grados inferiores, pueden ser dibujos de animales, serios o cómicos; ilustraciones a diversas pasajes de los cuentos más conocidos; escenas agradables y placenteras. A medida que se asciende en la escala de los grados, la ilustración puede atender a la formación estética hasta culminar en los últimos años con una decidida orientación hacia ese fin. En los grados medios, la lámina de carácter histórico, con los hechos salientes de nuestra epopeya, así como también la reproducción de algunos de nuestros más hermosos paisajes.

Es de lamentar, desde luego, que no ofrezca el comercio láminas históricas de pasable valor artístico, pues las conocemos horribles y no las hemos podido encontrar discretas. Paisajes, si los hay, aunque por regla general son en negro, lo que es un defecto, porque la lámina en negro no atrae mayormente la atención de los niños. La lámina en colores se mira por el placer de mirar, por la necesidad de variar las tintas, que siente nuestra retina; la lámina en negro sólo por la curiosidad de saber lo que representa. En cuanto a las reproducciones de obras de nuestros artistas o de obras clásicas de reconocido y universal valor artístico, ya el asunto cambia: se las encuentra en abundancia de modelos y en variedad de precios.

Creemos, también, que no sólo el aula sino las galerías y aun los vestíbulos pueden ostentar adornos de esta índole, que al mismo tiempo deleitan y educan. Y por creerlo así, pensamos que no está bien la resolución de la presidencia del Consejo a este respecto; y tan lo pensamos, que creemos que la resolución debiera haber sido en un todo lo contrario, es decir, estableciendo que es deber primordial del maestro embellecer y adornar su aula de clase con los elementos que tenga a su alcance y dentro de aquellos límites de sobriedad, elegancia y buen gusto que pueden exigirse a una persona de relativa cultura, como es el maestro, y hasta tanto disponga el Consejo de los fondos necesarios para hacerlo por su cuenta, que es lo que corresponde.

El día que nos convenzamos de esto, tendremos escuelas simpáticas, de ambiente sano y jovial, y aprenderán nuestros niños a sentir la necesidad de vivir rodeados de cosas agradables, con lo que embellecerán algún día sus hogares y se elevará el nivel medio de cultura estética de nuestro pueblo.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 33. — Enseñanza de las palabra dedo.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1° — Presentación de la palabra. Lectura y escritura de la misma.

2° — Separación silábica.

3° — Análisis literal.

4° — Formación de las sílabas: da - di - du.

5° — Formación de las sílabas ad - od - ed - id - ud.

6° — Lectura de las palabras: dedos - dan - dedal - dos - dedales - dados - duele - deuda - puede - don - lindo - lindos - pide - podan - etc.

7° — Lectura de las oraciones: **Ese dedal es de Elena - El papel es de Pepe - Los nenes dan pan a Ana - Esos son dos dedos - Ese es un lindo nido - etc.**

Ejercicio N° 34. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

Se pide a los niños que separen las consonantes de las vocales. Se les dice que éstas son las cinco que ya conocen. Agrupan las vocales en este orden a - e - i - o - u; lo modifican en seguida y lee cada uno la combinación que ha formado. Juntan luego dos vocales y las leen lo más rápidamente posible. El maestro escribe en la pizarra mural los diptongos más comunes: ai - ia - ue - ie - ei - ua - ui - etc., y los lee y hace leer de manera que la pronunciación se cargue siempre sobre la vocal fuerte.

Que coloquen antes de estos diptongos una consonante cualquiera de las conocidas y que vuelvan a leer: sai - nia - lue - pei - pie - etc.

Que formen las palabras: suela - pie - duele - peine - seis - nadie - suena - espuelas - pues - sandalias - etc.

Forman después las palabras: idea - nidos - dudas - dos - deudas - dedales - pedido - pedal - pedales - etc.

Que compongan oraciones: **El nene pide la sopa - Ese dado es de su nena - El nido es lindo - Adela es una linda nena - Pasan unos esos - Esas son dos leonas - Los sapos pasean - Pepa pone pan en la sopa - Luisa pela papas - Etc.**

Puede darse la **D** mayúsculo para que la empleen en la composición de nombres de persona: **Dina - Dalila - Delia**. Que compongan la palabra **Dios**.

Ejercicio N° 35. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo colectivo.

Débase dedicar especial atención a la lectura y escritura de palabras que estén constituidas por más de dos sílabas. La abundante ejercitación realizada debe haber capacitado a los escolares para leer sin silabear no sólo vocablos bisílabos sino hasta los pocos trisílabos que se llevan empleados en las oraciones anteriores.

Que compongan, lean sin silabear y copien las siguientes palabras: **enano - aseo - asolea - leones - pasean - pelea - papeles - asilo - Elena - Dalila - pasea - esposa - espina - salida - saludos - salado - etc.**

Débase tener sumo cuidado en la continua ejercitación de la lectura y escritura de términos que lleven sílabas inversas y mixtas en su estructura.

Que compongan, lean y copien algunos de estos vocablos: **asno - isla - es - un - indio - el - sol - dan - dos - seis - pues - sud - edad - pulso - pasen - pelean - salsa - lindo - etc.**

Esta tarea de revisión permite, al mismo tiempo que el pleno dominio de lo enseñado, un avance paulatino de los que ofrecen fallas o deficiencias que el maestro salvará mediante delicada atención.

Ejercicio N° 36. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado anteriormente.

Trabajo individual.

Se invita a los niños para que compongan en columnas distintas frases como éstas:

un nido	dos nidos	seis nidos
un dedo	dos dedos	seis dedos
un dedal	dos dedales	seis dedales
un pan	dos panes	seis panes

Se entrega a los educandos para que la estudien en clase y la repasen en sus casas la

Segunda tarjeta

El nene pasea. Los nenes pasean. Una nena pasa. Lola sale de la sala. Esa es una isla. Ulises pelea. Elena pisa la lana. Esos son palos. Una salsa salada. Un sol lindo.

Claro está que todas las tarjetas no deben encerrar el mismo contenido, pues ellas se confeccionarán teniendo en cuenta la preparación de los educandos a quienes se entregarán. Facilítase la tarea de los menos adelantados repartiéndoles tarjetas que contengan palabras, frases y oraciones bien sencillas.

La nena sale - Los nenes salen - Un asno pasa - Es un asno sano - Esa es una pala - Ese es un pelo - Esa nena lee - Pisa la suela - Pasa un sapo - Ana pela papas.

La clase se aprovecha para completar el aprendizaje de la lectura de palabras que ofrezcan cierta dificultad.

Ese papel	Esos papeles
Ese pan	Esos panes
Esa deuda	Esas deudas
Esa suela	Esas suelas
Un nidal	Unos nidades
Una piel	Unas pieles
El apio	Los apios
La sien	Las sienes

Insensiblemente el niño se acostumbra a formar los plurales de los sustantivos que va conociendo.

Ejercicio N° 37. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado anteriormente.

Trabajo individual.

Estas clases, en las que no se da a conocer ningún elemento nuevo, tienen un objeto bien definido, cual es el de aprovecharlas para afinar nociones ya impartidas. Hay, por ejemplo, alumnos que evidencian cierta difi-

cultad para componer, leer y escribir vocablos en los que interviene un diptongo; otros, en cambio, se muestran inhábiles cada vez que tienen que construir un término en cuya estructura interviene una sílaba mixta, algunos luchan con poco éxito en la formación de las palabras que llevan tres sílabas y siempre son varios, por fin, los que se hallarán en retardo comparados hasta con los medianamente adelantados. Si estos ejercicios, en los que el trabajo individual está siempre por encima del que realiza el maestro que guía, conduce, alienta y corrige, se encaran con el criterio que dejamos expuesto en los números anteriores, la clase producirá la impresión de una activa y silenciosa colmena en la que sólo no intervendrán los débiles, los mal alimentados, los que por cualquier causa estén en déficit con la naturaleza; los enfermos o los anormales.

Dediquemos el tiempo de esta clase a la composición, lectura y escritura de palabras que lleven sílabas dip-tongadas.

Que formen: **piano - deuda - nadie - duende - Luisa - apio - pues - Dios - sien - piel - pienso - pie - pies - Delia - Lidia - Daniel - pianola - indio - Dionisio, pei-ne - etc.**

Puede aprovecharse la oportunidad para introducir la **S** mayúscula y emplearla en la composición de la palabra **Susana**.

Ejercicio N° 38. — Enseñanza del acento en las palabras agudas.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1° — Comparación de las palabras: **papa y papá; piso y pisó; pela y peló;** etc.

2° — Lectura de las palabras: **pisé - así - usó - león - peón - uní - anís - etc.**

3° — Ejercitación verbal a fin de acostumbrar el oído.

4° — Escritura de algunas de estas palabras. Débese conseguir que todos los alumnos tracen el acento de arriba a abajo y de derecha a izquierda.

5° — Lectura y escritura de palabras que convengan para una mayor ejercitación: **paso - pasó - pise - pisé - peso - pesó - peleo - peleó - paseo - paseó - pelón - pape-lón - salón - espadín - dió - salió - unió - unión - etc.**

6° — Lectura de oraciones que lleven palabras agudas acentuadas. **Ese es un león. Leo en el salón. Así no se lee. Luisa salió el lunes. Susana le dió una pala. Ese nena peló la pasa. Pisé el papel. Etc.**

Ejercicio N° 39. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

No tenemos para qué recordar que en el equipo deben figurar ahora las cinco vocales acentuadas. Los niños componen por sí solos palabras agudas con acento, mientras el maestro trabaja con los deficientes. Copian en los cuadernos aquellos vocablos que a juicio del maestro se presten mejor para el caso y forman, luego, oraciones cortas.

Se amplían los conocimientos enseñando la **I** mayúscula y se les invita a que la empleen en la formación de las palabras: **Inés - Ida - Ilda - etc.** Escriben en los cuadernos las oraciones que deseen y se cuida que la **I** mayúscula esté bien hecha.

Se les entrega para que estudien en sus casas la

Tercera tarjeta. Para los más adelantados:

Ida sala las papas - Inés pasea al nene - Lila saluda a su papá - Eliseo lee en el salón - Luisa es una nena aseada - Papá pone la pala en el suelo - A Susana le duele un dedo - Delia da el papel a Luis - Pepe pone papa en su sopa.

Para los menos adelantados:

**Elena usa la sal - Esas son islas - Ese dedal es de Lola - Papá pesa la lana - Es un papel de seda - Ese sapo pasea - Unos peones ponen los palos - Anita no lee. pesa - peso - pesos - pesas - pesado - pesada
piso - pisos - pisado - pisadas - pisados
pelo - pelos - pelado - peladas - pelados
sale - salen - salido - salidas - salidos**

La última parte de la tarjeta contiene una serie de vocablos que aumentan paulatinamente de extensión para conseguir que los niños se acostumbren a la lectura de términos con más de dos sílabas.

Ejercicio N° 40. — Enseñanza de la palabra lata.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1° — Que busquen entre las letras del equipo las que no poseían el día antes.

2° — Que formen con ella una nueva palabra.

3° — Se toma **lata** con tipo y se descompone en sílabas.

4° — Se descompone en letras.

5° — Se escriben en el pizarrón y se leen: **tela - tose - tina - pito - ata - ató - até - tiene - patio - etc.**

6° — Se escriben en el pizarrón y se leen: **nenita - nenito - palito - palita - paleta - pelota - salita - patines - patín - pelón - atún - etc.**

7° — Lectura de algunas oraciones que contengan palabras que lleven **t**: **El nene tiene una pelota. Tú tienes dos patines. El pato nada. Los nenes tosen. Tu pito no suena.**

Digamos que cuando se termina de escribir una oración se coloca un **punto**. Agreguemos también que la primera palabra de toda oración se escribe con mayúscula.

Así como no debemos dejarnos dominar por las imposiciones de un método que otros han confeccionado a su imagen y semejanza, de acuerdo con su propia manera de ver las cosas, tampoco permitamos que se enseñoree de nosotros un plan sintético monótonamente definido, que exageraciones de los maestros de pedagogía han impuesto sin pensar, tal vez, que así maniataban y aliquebraban toda iniciativa. Reaccionemos, que siempre hay tiempo para ello, aunque la trama de bagatelas con que han pretendido facilitar nuestros primeros pasos nos parezca indispensable andador para el mejor cumplimiento de nuestra misión.

Lenguaje

Ejercicio N° 9. — Recitación.

No es cierto que estos chiquitos de primer grado inferior no sean capaces de aprender de memoria y de recitar aceptablemente por lo menos tres estrofas de versos cortos y más o menos adaptados a su mentalidad. Decimos más o menos adaptados porque en las poesías, especialmente, se deslizan conceptos que no están al alcance de la comprensión del infante, pero que no hay inconveniente en que los digan tal como están expresados. Esto ocurre, sobre todo, en las que

se eligen para ser recitadas durante los actos que se realizan con motivo de las fiestas patrias. La que insertamos a continuación tiene una serie de términos que no hay para qué explicar a los educandos, puesto que más deben decirle tal como están que suficientemente aclarados. Si la tarea de enseñarla para la próxima fiesta se toma con tiempo y con todo interés el éxito coronará los esfuerzos del maestro.

Mi bandera

Mirad mi bandera
hermosa y querida,
si pide mi vida
también la daré.

Es blanca y celeste;
es nieve del cielo;
es paz, es consuelo,
amor, libertad.

Aquí, entre sus pliegues
que el viento acaricia,
yo leo: justicia,
trabajo y honor.

Bendigo la escuela
que a amarla nos guía,
la santa alegría,
la ciencia y la paz.

La poesía es de Justo Pérez F. Los que la encuentren un tanto extensa pueden enseñarla eliminando la última estrofa.

Ejercicio N° 10. — Relato de un cuento: Historia del perrito Leal.

Todos los días en el jardín Toto y su amigo Leal jugaban como locos.

Toto era un simpático chico de dos años y medio. Leal un hermoso perro blanco y negro, de pelo largo y sedoso y ojos inteligentes.

—Leal, Leal... mení, decía Toto en su media lengua.

Y Leal acudía dócilmente a los pies de su amito, a traerle la pelota que tiraba a lo lejos, a correr con él persiguiendo las gallinas y hasta a servirle de almohada cuando Toto quería acostarse cansado de jugar.

Muchas veces el niño tiraba de la gruesa cola o de las largas orejas a su camarada. Este para asustarlo gruñía, pero jamás lo mordió ni intentó hacerlo.

Una vez que el chiquito le lastimó, sin querer, un dedo de una pata delantera, el buen Leal le mostró sus puntiagudos colmillos y lo chumbó. Toto se asustó tanto que se puso a llorar. Pero el perro se acercó dócilmente a lamerle las manos como diciéndole:

—Son bromas... No hagas caso.

Una tarde que encontraron la puerta del jardín abierta, Toto y Leal se fueron hasta la calle persiguiendo a una gallina que no quería jugar con ellos.

—Mala... gallina mala... gritaba Toto.

—Guau... guau... ladraba Leal, como queriendo decir:

—Ya te agarraré, pícara.

La gallina, corriendo y cacareando, Toto y Leal detrás, llegaron hasta el cordón de la vereda. Leal se plantó de un salto en medio de la calle. Toto bajó el escalón más despacio y fué a reunirse con su amigo que había atrapado la gallina por una ala y no quería soltarla a pesar de los picotazos que recibía.

Cuando el distraído niño estaba en medio de la calle vió venir a todo correr dos caballos que arrastraban un carro.

—¡Eh!... ¡Eh!... gritaba el conductor. ¡Apártense! ¡Apártense!... que van desbocados.

Toto llamó asustado:

—¡Mamá!, ¡mamá! Y al querer correr se cayó.

El carro se venía encima. Entonces Leal agarró entre sus dientes una punta del delantal de su amito y lo llevó arrastrando hasta la vereda. El carro pasó velozmente junto al cordón, pero el niño y el perro estaban salvados.

Vocablos: sedoso - dócilmente - gruñir - chumbó - desbocados. Frases: en su media lengua - como queriendo decir - a todo correr. Oraciones: se plantó de un salto - se venía encima - se acercó dócilmente a lamerle las manos.

Aritmética

Ejercicio N° 19. — El número 6. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Se procede como de costumbre. Se forman grupos de 6 objetos (unidades) con el material de las cajas individuales. Se enseña a escribir el número que ya conocen seguramente y se pasa a los ejercicios prácticos una vez hechas las pertinentes correcciones en los cuadernos.

Que formen una escala que tenga 5 peldaños. Agregarán 1 y dirán cuántos tiene ahora. La escalera podría formarse también con cartones de distinto color.

Conviene que de tiempo en tiempo los escolares escriban en sus cuadernos las cifras que ya conocen, pero siguiendo una escala descendente: 6 — 5 — 4 — 3 — 2 — 1. Tampoco está demás que escriban los nombres de dichas cifras.

Los niños pondrán sobre su pupitre las fichas del juego de dominó cuyos puntos den en total 6. Serán: 5 y 1, 4 y 2, 3 y 3. Que las lean empleando el término unidades y se les ejercita en la suma de: 2 más 3, 3 más 2, 2 más 4, 4 más 2, 3 más 3, 2 más 2 más 2.

Que formen todas las combinaciones posibles cuya suma total alcance a 6.

$$\begin{aligned} | + | + | + | &= | + | + | &= | + | + | + | &= \\ ||| + | + | &= ||| + | + | &= || + | + | + | &= \\ |||| + | &= ||| + || &= ||| + | &= || + | + | + | &= \end{aligned}$$

Que copien estas operaciones en sus cuadernos reemplazando los conjuntos de palillos por las cifras correspondientes. Coloquen los resultados.

Que sumen mentalmente:

$$\begin{aligned} 3 + 2 \quad 2 + 3 \quad 4 + 2 \quad 2 + 4 \quad 5 + 1 \quad 1 + 5 \quad 3 + 3 \\ 2 + 2 \quad 2 + 2 + 2 \quad 1 + 1 + 4 \quad 2 + 1 + 2 + 1 \quad \text{etc.} \end{aligned}$$

Ejercicio N° 20. — El número 6. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Que formen las figuras que quieran con 6 palillos.

Que formen éstas con 6 cartones.

Que coloquen 6 cartones de colores diversos en la posición que quieran y que vayan sacando primero 1, luego 2, después 3, etc. Restan, al mismo tiempo que operan, y generalizan: 6 unidades menos 1 unidad, etc.

El maestro escribe en el pizarrón varias restas las que son copiadas y resueltas por los alumnos. Los que

aun no dominan el asunto las resuelven previamente y luego las escriben en sus cuadernos. Evitemos el error en todo lo posible.

Realícense algunos cálculos mentales:

$$\begin{array}{cccc} 2 + 2 + 2 & 3 + 2 + 1 & 1 + 3 + 2 & 2 + 3 + 1 \\ 1 + 1 + 4 & 2 + 1 + 3 & 3 + 0 + 3 & 1 + 4 + 1 \end{array}$$

Si se observa que son resueltos satisfactoriamente se pasa a los de restar.

$$\begin{array}{cccccc} 6 - 2 & 6 - 3 & 6 - 4 & 6 - 2 & 6 - 5 & 6 - 6 \\ 5 - 2 & 5 - 3 & 5 - 4 & 5 - 3 & 5 - 1 & 5 - 5 \\ 6 - 1 - 1 & 6 - 2 - 1 & 6 - 2 - 2 & 6 - 3 - 2 \end{array}$$

Para excitar a los remolones o para levantar el tono de la clase conviene formular unos cuantos cálculos de esos que se resuelven fácil y rápidamente: 3 y 3, 5 y 5, 4 y 2, 3 y 2, 2 y 4, 2 y 3, etc.

En seguida exigimos que resuelvan en la misma forma forma: 6 - 4, 6 - 3, 6 - 2, 6 - 5, 5 - 3, 5 - 2, 4 - 3, etc.

Para terminar se dictan las operaciones que anotamos más abajo; los niños las escriben directamente en sus cuadernos y agregan los resultados.

$$\begin{array}{ccc} 3 + 2 + 1 = & 4 - 3 = & 6 - 4 = \\ 4 + 1 + 1 = & 5 - 3 = & 6 - 3 = \\ 2 + 2 + 2 = & 5 - 2 = & 6 - 2 = \end{array}$$

Ejercicio N° 21. — El número 6. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Estamos sumamente interesados en que nuestros colegas empleen las tarjetas con series de operaciones, pues su uso resulta muy beneficioso mirada su utilidad desde múltiples puntos de vista. Por una parte se ejercita la actividad individual de cada niño, los que educan su voluntad en forma tal que no abandonan la tarea hasta que no dominan el asunto. Además, como las tarjetas se componen de acuerdo con la preparación de cada alumno — claro que muchas de ellas pueden ser idénticas — se van dosificando las dificultades de manera que el educando las salve sin una activa intervención del docente. Por otra parte, como quedan agregadas al material de las cajas se echa mano a ellas cada vez que se desea realizar una revisión de lo visto y, por fin, sirven de modelo al niño, quien debe

copiar esas mismas operaciones en su cuaderno y resolverlas. El empleo eficaz e inteligente de este material da tiempo al maestro para trabajar con los escolares que presentan deficiencias en el aprendizaje de esta materia.

Las tarjetas que debemos ofrecer en esta oportunidad podrían contener las operaciones que apuntamos.

$$\begin{array}{cccccc} 1 + 1 & 2 - 1 & 5 & 1 & 6 - 1 & 5 - 3 \\ 2 + 1 & 3 - 2 & 4 & 2 & 6 - 2 & 4 - 3 \\ 2 + 2 & 4 - 3 & 3 & 3 & 6 - 3 & 6 - 2 \\ 3 + 1 & 3 - 3 & 2 & 4 & 6 - 4 & 4 - 3 \\ 3 + 2 & 4 - 2 & 3 & 2 & 6 - 5 & 5 - 2 \\ 4 + 2 & 4 - 4 & 1 & 5 & 6 - 6 & 4 - 2 \end{array}$$

El maestro indica qué operaciones deben ser copiadas y resueltas en los cuadernos.

Corresponde no olvidar la solución de problemas análogos a los que formulamos en clases anteriores.

Problemas

1. — En una caja hay 6 lápices. Dos no tienen punta. ¿Cuántos la tienen?
 2. — En la mano derecha tengo 2 porotos y 4 en la izquierda. ¿Cuántos porotos tengo?
 3. — Mi padre tenía 6 pesos y le quedan 3; ¿cuántos gastó?
 4. — Compré una gorra y un guardapolvo. Aquella costó 2 pesos y éste 4. ¿Cuánto gasté?
 5. — Tenía 6 naranjas: di 3 a mamá y 2 a mi hermano. ¿Cuántas me quedan?
 6. — Tengo 2 cuadernos; ¿cuántos debo comprar para tener 5?
 7. — Tenía 6 pesos en una alcancía; ¿cuántos saqué de ella si me queda 1?
 8. — ¿Cuántos cartones rojos debo agregar a estos 2 azules para tener en total 6?
 9. — Si un triángulo tiene 3 puntas, ¿cuántas tendrán 2 triángulos?
 10. — Si una gallina tiene 2 patas, ¿cuántas tendrán 3 gallinas?
- Aunque estos dos últimos pueden figurar como problemas de multiplicar, los alumnos los resolverán aplicando la suma.

Grado Primero Superior

Lectura

Ejercicio N° 13. — Lectura corriente. La b en sílaba inversa.

Busquemos en el texto que hemos elegido como libro de lectura para nuestros alumnos el trozo que nos brinde palabras que tengan b en sílaba inversa y leámoslo pronunciando claramente. Es cierto que hasta la fecha los autores de textos los han compuesto, generalmente, sin tener en cuenta para nada las necesidades que se sienten en cada grado; pero siempre es posible hallar una composición interesante que nos sirva, al mismo tiempo, para enseñar lectura corriente y para dar la correcta pronunciación de la b.

De "Gorjeos" sacamos el capítulo que va a continuación.

Buen obsequio

Quico es loco por los duraznos tiernos y sabrosos. Se le hace agua la boca cuando huele uno maduro.

El quintero le regala diariamente alguno de los más apetitosos. Quico se lo agradece con palabras amables. El niño desea obsequiar al atento quintero con algún objeto útil.

Si obtiene dinero de sus padres comprará hoy unas tijeras de podar. Cuando mañana vea a su amigo se las regalará.

Conviene pronunciar silabeando las palabras: obsequiar, ob-je-to y ob-tie-ne. Agreguemos otras tales como: ob-tu-so, ab-sor-ber, ob-ser-var, etc., y constrúyanse breves frases u oraciones las que se leerán detenidamente.

obsequio valioso - ángulo obtuso- absorbe agua - obtuvo permiso - observa atentamente - etc.

Exijase una emisión clara del sonido de la b.

Para ir venciendo, poco a poco, las dificultades que ofrece esta lectura, escribamos en la pizarra mural:

**duraznos tiernos y sabrosos
sabrosos y tiernos duraznos
se le hace agua la boca
desea obsequiar al atento quintero
si obtiene dinero de sus padres.**

Esta ejercitación evitará que se quiebren los grupos naturales de vocablos de los que hablamos en la clase anterior.

Ejercicio N° 14. — Lectura corriente. La c en sílaba inversa.

Jamás pidamos a estos niños que estudien en sus casas tal página del libro de lectura si antes no se ha trabajado cuidadosamente en clase el contenido de la misma porque dicho estudio, las más de las veces, no aporta ningún beneficio y acarrea, en cambio, muchos inconvenientes que el maestro tendrá que salvar después.

Hasta que conservamos la mala costumbre de exigir que estos pequeños estudiaran por sí solos un trozo desconocido, nos hemos hallado con escolares que retenían en la memoria una serie de palabras incorrectamente pronunciadas y que siguieron repitiendo en forma defectuosa no obstante el empeño puesto para rectificar el error. Comprendimos entonces que para que el estudio en el hogar resultara algo eficaz debía verificarse éste sobre capítulos del texto que ya habían sido prolijamente examinados en clase.

El aprendizaje de cada nuevo trozo debe ser obra exclusiva del maestro. El servirá de modelo y el alumno no hará más que imitar su pronunciación y su expresión.

Pirulo

Pirulo es un simpático chico. Fué el mejor alumno de primer grado. Adelantó mucho en lectura y escritura.

Lee bastante bien y habla correctamente.

Escribe cualquier palabra al dictado.

La maestra lo felicita por su conducta y aplicación.

El simpático chico sonríe y calla.

(De "Gorjeos", el mejor libro para primer grado superior).

Se escribe el trozo en la pizarra mural y se subrayan los términos que llevan **c** antes de consonante no líquida. Se pronuncian éstos con la intención de señalar exactamente el valor de esta letra y antes de que los niños inicien la lectura del trozo se les hace repetir claramente los términos subrayados y otros que se presen para el caso: **recto - director - inspector - doctor - Héctor - accidente - octubre - octavo - activo- lector**, etcétera.

Una vez bien llenado el oído del niño con las combinaciones: **ac - oc - ec - ic - uc** y después de haber ejercitado bien la pronunciación de ellas se pasa al estudio de los grupos de palabras que guardan entre sí íntima relación. Pocas son éstas en el trozo anterior. Sólo debemos detenernos en: **simpático chico - bastante bien - habla correctamente - cualquier palabra.**

Desentrañadas así todas las dificultades que brinda esta lectura, se puede pedir que cada escolar se desempañe con toda naturalidad. No vemos en qué obstáculos se puede tropezar si el trabajo se ejecuta como lo indicamos.

Corrijamos el error no bien se comete y olvidémonos completamente de todas las desventajas que, según mu-

chos pedagogos, trae aparejadas este procedimiento. Es un gravísimo error corregir en frío, vale decir, largo rato después de haber sido cometida la equivocación y cuando ya nadie la recuerda, incluso el maestro muchas veces.

Siempre nos ha parecido fuera de toda razón el procedimiento que utilizan algunos colegas para enmendar a los lectores deficientes y que consiste en pedir a los compañeritos de éstos que señalen los errores que hayan observado. No es el caso de hacer una crítica detallada y severa de este sistema porque por fortuna está casi en desuso y porque su ineficacia y nocividad se palpan inmediatamente; pero no dejáremos pasar esta oportunidad para pedir a nuestros colegas que no toleren más correcciones que las que provienen de ellos mismos. El niño no debe corregir nunca a su compañero con el propósito de ponerlo en descubierto; lo corregirá buena mente para ayudarlo, pero entonces lo hará sin la intervención del maestro y de la clase.

Ejercicio N° 15. — Lectura corriente. La d en sílaba inversa y final de palabra.

El momento es propicio — la composición se presta — para dedicarle la atención que se merecen las dos primeras estrofas del Himno Nacional.

Oíd mortales el grito sagrado:

¡Libertad, libertad, libertad!

Oíd el ruido de rotas cadenas,

Ved en trono a la noble igualdad.

Ya su trono dignísimo abrieron

Las Provincias Unidas del Sud,

Y los libres del mundo responden:

¡Al gran pueblo argentino, salud!

La lectura de estas estrofas deben repetirse hasta que todos los escolares las sepan de memoria. No será difícil que muchos de ellos las conozcan, pero como las han aprendido de tanto oír las cantar a los alumnos de grados superiores, quienes desgraciadamente las pronuncian bastante mal, conviene que rectifiquemos errores y exijamos la más exacta y correcta enunciaci3n de los vocablos: **oíd, ved, igualdad, sud, salud, libertad**, etcétera.

Si los niños preguntaran por el significado de ciertos términos se hará lo posible por satisfacer su curiosidad mediante someras explicaciones; pero si nadie solicitara aclaraciones mejor es no darlas.

En una nueva clase sobre este mismo asunto — pronunciación de la **d** — el maestro escribirá en la pizarra mural las siguientes oraciones:

Sacad los libros con cuidado. Abridlos y observad la lámina que se advierte en la página 15. Leed la primera oración. Pronunciad claramente. Oíd cómo suena la d final.

Escritura

Ejercicio N° 19. — Vocablos de uso corriente.

Durante el desarrollo de cualquier clase — en este grado lo mismo que en los dos subsiguientes — debemos anotar en el pizarrón los vocablos que deseamos se escriban correctamente. Es un hábito tan beneficioso que extiende la enseñanza de la escritura (ortografía) en tal forma que se insinúa, puede decirse, en el desenvolvimiento de todas las materias que informan los programas de estos grados.

En clases de animales, vegetales, minerales, geografía, historia, etc., debemos escribir en la pizarra mural, con todo cuidado, aquellos vocablos sobre los cuales se asienta la lección.

Si tratamos el **caballo**, por ejemplo, necesario será anotar este nombre y algunos derivados de él: **caballero - caballero - caballito - etc.**, así como el de los vocablos que expresan las características y cualidades de este animal: **manso - arisco - brioso - cuadrúpedo - mamífero - corpulento - útil - incansable - etc.**

Si el asunto de la lección fuera el **trigo**, no debemos dejar escapar la oportunidad de escribir: **raíz - tallo - hojas - espigas - granos - harina - siembra - cosecha, etc.**

En clase especial de escritura se toman de entre estas palabras las que más nos interesan y se construyen con ellas algunas oraciones, siempre sencillas, que se dictan no sin asegurarse previamente de que al escribirlas nadie incurrirá en error.

Así:

El caballo

Es un cuadrúpedo tan útil como la vaca. Este mamífero es corpulento y ágil. Los potrillos brincan y corren todo el día. Son incansables.

Como se ve esta clase no hace sino apuntalar y asegurar — mediante una nueva ejercitación — las nociones impartidas en algunas anteriores dedicadas especialmente al estudio de este animal.

Algo semejante hacemos con respecto a

El trigo

La raíz de esta planta parece una cabellera. Su tallo es tierno y sus hojas son verdes. Sus espiguitas doradas valen más que el oro.

Ejercicio N° 20. — Vocablos de uso corriente.

Muchos vocablos existen sobre cuya escritura conviene insistir porque así lo exige su uso continuado, a fin de conseguir que el niño no yerre al utilizarlos en la formación de oraciones escritas. Nos referimos a los nombres de los variadísimos objetos que emplea en su vida diaria y sobre la ortografía de los cuales no nos detenemos como corresponde. Lo mismo podría decirse de muchos adjetivos y verbos bien frecuentes en el lenguaje infantil y que, sin embargo, no son, casi nunca, motivo de un estudio especial.

¿Cuántos son los escolares que fracasan al escribir: **vaso - botella - lápiz - lapicera - vidrio - aseo - hermana - ventana - pizarrón - vereda - hilo - horquilla, etc.?**

¿Cuántos son los que hallan serios obstáculos cuando tienen que emplear en sus proposiciones escritas términos como **hermoso - bello - laborioso - activo - suave - débil, etc.?**

Es inacabable la lista de los escolares que cometen insistentemente errores graves al escribir: **dibujar - volver - lavarse - decir - hablar - cambiar - vestirse, etc.**

Es indudable que no puede pretenderse una correcta escritura de todos los términos que anteceden y de muchos de los que de ellos derivan, pues es asunto que se irá estudiando por partes en este grado y en los sucesivos. Pero nadie negará que unas clases en las cuales se dictan, sino todos, algunos de aquellos vocablos tendrán siempre un resultado provechoso. Es lo único que anhelamos.

Dictemos, pues, en la forma ya establecida, las oraciones que se hallan a continuación.

Primer dictado:

El aseo

Mientras Sara barre la vereda su mamá lava la cocina. Sarita es tan aseada que no deja nada sucio. Friega vasos y cuchillos; limpia botellas y botellones y lustra cuanto objeto de metal hay en su casa.

Segundo dictado:

Mi hermanito

Mi hermanito es un hermoso niño de seis años. Es mucho más laborioso y activo que yo. Siempre fué robusto y sano. Todos lo queremos porque es muy bueno.

Tercer dictado:

La muñeca

Tengo una muñeca que habla como una persona. Dice papá, mamá y Lulú.

Yo la lavo diariamente. La visto con ropas de lana y la cambio cada vez que ensucia su vestido.

Ejercicio N° 21. — La m antes de b.

Son tan numerosos los términos que en castellano llevan **m** antes de **b** y son, muchos de ellos, de uso tan frecuente que conviene comenzar a enseñarlos antes de que pase más tiempo.

Pronunciemos claramente la palabra **tambor** y hagamos notar que la consonante que enunciamos antes de la **b** es una **m**. Tomemos en seguida el término **invierno** y pronunciándolo correctamente se observará que la **n** que va antes de la **v** requiere una acomodación de los órganos bucales bien distinta por cierto de la que empleamos cuando la letra emitida es una **m**.

Junto al vocablo **tambor** coloquemos:

Tambor - tambores - tamborcito - tamborcillo y ordenamos que copien en sus cuadernos lo que hemos escrito en la pizarra mural.

Dictemos a continuación:

alambre - hambre - hombre - hambriento - hombrón - también - cambio - tambo - bomba - bombero.

Las clases de dictado realizadas en esta forma no se pueden desarrollar sin una activa vigilancia del maestro, quien no perderá ocasión para examinar el trabajo que efectúen sus alumnos, a los que corregirá no bien se produzca el error.

Ejercicio N° 22. — La m antes de b.

Los niños silabeen varios términos que lleven **m** antes de **b**, a fin de acostumbrar el oído al exacto sonido de aquella consonante.

Que silabeen:

tim-bre, com-bi-nar, som-bra, Am-bro-sio, a-lum-brar, siem-bra, sem-bra-dor, bom-bi-lla.

Escriben al dictado varios de estos términos y luego el trozo que sigue:

Un incendio

Ya llegaron los bomberos. Funcionan rápidamente las bombas. Los hombres ayudan a los valientes bomberos. Asombra verlos trabajar entre las llamas. Estas alumbran a gran distancia.

Ejercicio N° 23. — La m antes de b.

Véase lo que decimos en el ejercicio n° 14 correspondiente a escritura de segundo grado.

Aritmética**Ejercicio N° 21. — Lectura y escritura de los números comprendidos entre 500 y 1.000.**

Todo el tiempo de esta clase debemos dedicarlo a la lectura y escritura de cantidades en la forma como ya lo hemos indicado.

Que los escolares no duden ni una fracción de segundo cuando oyen el nombre de la centena por la cual comienza el número, vale decir, que estampen el signo no bien lo expresemos y que esperen a que se les dicte el resto de la cantidad, el que escribirán a continuación con igual rapidez y exactitud.

Decimos: **quinientos...** y el niño escribe **5...** agregamos el resto: **doce...** y el escolar completa inmediatamente el número. Así una veintena de ejercicios en el pizarrón para continuar en los cuadernos.

En los cuadernos:

510 - 523 - 530 - 544 - 555 - 567 - 578 - 589 - 599
610 - 625 - 631 - 645 - 656 - 664 - 672 - 684 - 698
719 - 728 - 739 - 740 - 759 - 769 - 777 - 780 - 791
812 - 820 - 836 - 849 - 851 - 862 - 873 - 881 - 893
914 - 929 - 933 - 941 - 958 - 963 - 973 - 985 - 999

Conviene que los escolares se acostumbren a leer cualquier cantidad menor que 1.000 con toda rapidez y sin la más insignificante inexactitud. Puede exigirse que lean estas cantidades en todas las formas posibles: que las lean descomponiéndolas en unidades de distinto orden y que las expresen como si estuvieran constituidas por decenas y unidades. Nada cuesta conseguir que nadie fracase en lo que acabamos de indicar si se tiene la precaución de realizar diariamente algunos de estos ejercicios. El maestro escribe en la pizarra: 876. Un alumno lee: ochocientos setenta y seis; otro dice: 8 centenas, 7 decenas y 6 unidades, mientras un tercero agrega: 87 decenas y 6 unidades.

Para todo lo referente a la enseñanza de la lectura y escritura de cantidades mayores de 1.000 recórrase a los ejercicios que sobre este asunto dejamos indicados en segundo grado.

Ejercicio N° 22. — Cálculo.**Sumas hasta 5**

Antes de iniciar la suma de cantidades con una, dos o más cifras conviene ejercitar a los escolares en el cálculo mental. Es menester que el niño adquiera destreza y exactitud en la suma de dígitos antes de ponerlo frente a una de polidígitos.

Si deseamos realizar un trabajo provechoso corresponde que los educandos tengan buena parte en la tarea y para ellos reputamos indispensable el manejo de cierto material ilustrativo fácil de hallar sin ningún gasto y nada difícil de manipular por escolares de corta edad. Entreguemos a cada uno de ellos una veintena de palillos, cartones de distintas formas (cuadrados, rectangulares, triangulares, circulares, semicirculares, romboidales, etc.) y, si es posible, de distinto color.

Si el docente hubiera observado que los niños bajo su dirección desconocen el nombre de los colores o ye-

rran al designarlos conviene que este material ilustrativo se vaya presentando ordenadamente y teñido con los colores primarios para pasar, poco a poco, a la presentación de los secundarios.

Se entregan, como decimos, una veintena de palillos rojos para que los separen en grupos de a dos. Efectuado el trabajo se suman los pares: $2 + 2 = 4$, $4 + 2 = 6$, $6 + 2 = 8$, etc. Se repite la suma varias veces mirando los grupos de palillos rojos. Se repite luego sin mirar y se insiste nuevamente pero realizando la suma en este orden: $4 + 2$; $8 + 2$; $6 + 2$; $12 + 2$; etc.

Se juntan los palillos y se distribuyen por pares de manera que se tengan: 2 pares, 3 pares, 4 pares, etc.

$$|| + ||$$

$$|| + || + ||$$

$$|| + || + || + ||$$

Se suma $2 + 2$; $2 + 2 + 2$; $2 + 2 + 2 + 2$; etc., primero con ayuda de la ilustración, después mentalmente.

Que formen un total de cuatro palillos distribuyéndolos en dos grupos: $||| + |$; $|| + ||$; $| + |||$. Los niños verán que sólo se forma un total de 4 palillos con 3 y 1, 2 y 2, 1 y 3. Suman mentalmente: $3 + 1$, $2 + 2$, $1 + 3$.

Que formen un total de cinco palillos distribuyéndolos en dos grupos: $|||| + |$, $||| + ||$, $|| + |||$, $| + ||||$. Los niños deben observar que las únicas combinaciones que dan 5 son: $4 + 1$ y $3 + 2$.

Si deseamos que nuestros escolares adquieran rapidez en estos cálculos no digamos 3 más 2, por ejemplo, sino 3 y 2. La **y** reemplaza a **más** con mucha ventaja. Si nuestros colegas entienden que esto no es correcto absténganse de hacerlo. Nosotros no hemos encontrado ningún inconveniente en esta práctica.

Que distribuyan un total de 4 palillos en tres grupos: $|| + | + | =$; $| + || + | =$; $| + | + || =$. Los niños deben observar que siempre son dos palillos aislados y un grupo de dos, sólo varía el orden de colocación. Suman: $2 + 1 + 1 =$; $1 + 2 + 1 =$; $1 + 1 + 2 =$. Suman mentalmente.

Que distribuyan un total de 5 palillos en tres grupos: $||| + | + | =$, $|| + || + | =$, $| + ||| + | =$, $|| + | + || =$, $| + || + || =$, $| + | + ||| =$. Suman: $3 + 1 + 1 =$, $2 + 2 + 1 =$, $1 + 3 + 1 =$, $2 + 1 + 2 =$, $1 + 2 + 2 =$, $1 + 1 + 3 =$. Suman mentalmente.

Por último el maestro los ejercita sin ayuda del material ilustrativo.

$3 + 2$	$3 + 1$	$3 + 1 + 1$
$2 + 3$	$1 + 4$	$2 + 2 + 1$
$4 + 1$	$2 + 3$	$2 + 1 + 2$
$2 + 2$	$3 + 2$	$1 + 3 + 1$

Ejercicio N° 23. — Sumas hasta 6.

Hoy se trabaja con palillos y cartones cuadrados azules.

Los alumnos los arreglan de manera que las combinaciones de los sumandos den siempre 6. Los agruparán primero en dos sumandos, luego en tres y por último en cuatro si el maestro lo estima necesario.

$$||| + ||| = \quad |||| + || = \quad || + |||| =$$

$$|||| + | = \quad | + |||| =$$

Suman: $3 + 3$, $4 + 2$, $2 + 4$, $5 + 1$, $1 + 5$. Suman haciendo abstracción del material ilustrativo.

Distribuyen en tres sumandos:

$$\begin{array}{l} \text{||||} + | + | = \quad ||| + || + | = \quad | + |||| + | = \\ | + || + ||| = \quad || + | + ||| = \quad || + || + || = \\ | + ||| + || = \quad | + | + |||| = \quad || + ||| + | = \\ \text{Suman: } 4 + 1 + 1, 3 + 2 + 1, 1 + 4 + 1, 1 + \\ 2 + 3, 2 + 1 + 3, 2 + 2 + 2, 1 + 3 + 2, 1 + 1 \\ + 4, 2 + 3 + 1. \text{ Suman mentalmente.} \end{array}$$

Si el docente prepara unas tarjetas en las que figuren los cálculos que van a continuación y los entrega a los educandos para que los resuelvan conseguirá con

poco trabajo y tiempo resultados que, seguramente, han de sorprenderle.

$$\begin{array}{l} 3+2 = \quad 2+4 = \quad 3+2+1 = \quad 1+3+2 = \\ 2+3 = \quad 5+1 = \quad 2+3+2 = \quad 2+2+2 = \\ 4+2 = \quad 3+3 = \quad 1+4+1 = \quad 3+1+1 = \end{array}$$

Cuando un niño considera que resuelve rápida y precisamente las operaciones que la tarjeta contiene se lo manifiesta al maestro, quien le pide la solución de algunos de estos ejercicios. Si no falla le estimula con una palabra, pero si revela deficiencias debe incitarlo para que trabaje con más seriedad.

Grado Segundo

Escritura (Ortografía)

Ejercicio N° 21. — El nombre de los números.

Todos los alumnos de un segundo grado deben saber escribir sin tropiezos los vocablos: diez, once, doce, trece, catorce, quince, veinte y cien. Si las nociones dadas en el ejercicio anterior han sido bien asimiladas, nadie podrá dudar al preguntársele por la ortografía de: cinco, cincuenta, seis, sesenta, siete, setenta, nueve, noventa.

Hagamos escribir nuevamente:

diez - decena - doce - docena - quince - quincena - cien - centena - centenar - ciento.

Es necesario, ahora, que el docente enseñe que los números 16, 17, 18 y 19 pueden escribirse de dos maneras. Digamos que antes sólo se usaba la primera forma de las dos que van a continuación, pero que, poco a poco, las distintas palabras que forman los nombres se fueron uniendo para dar lugar a la formación de una sola.

16 = diez y seis = dieciséis
17 = diez y siete = diecisiete
18 = diez y ocho = dieciocho
19 = diez y nueve = diecinueve.

Que copien este cuadro en sus cuadernos y que luego escriban de las dos maneras:

diez y seis naranjas — dieciséis naranjas
diez y siete pesos — diecisiete pesos
diez y ocho hombres — dieciocho hombres
diez y nueve centavos — diecinueve centavos

Ejercicio N° 22. — El nombre de los números.

Digamos que lo que aconteció con los nombres de los números 16, 17, 18 y 19, ocurrió igualmente con los de los comprendidos entre 21 y 29 y que algún día esto mismo pasará con el resto de los números hasta cien, pero que todavía desde la tercera en adelante se escriben sin unir las palabras.

21 = veinte y uno = veintiuno
22 = veinte y dos = veintidós
23 = veinte y tres = veintitrés
24 = veinte y cuatro = veinticuatro
25 = veinte y cinco = veinticinco
26 = veinte y seis = veintiséis
27 = veinte y siete = veintisiete
28 = veinte y ocho = veintiocho
29 = veinte y nueve = veintinueve.

que copien sin apresuramiento el cuadro que antecede. Dictemos:

Veinticuatro naranjas forman dos docenas. Veinticinco es igual a cinco por cinco. Tengo veintiocho pesos. Mi padre cumplió veintinueve años.

Ejercicio N° 23. — La m antes de n.

Son tan escasos los términos comunes que llevan **m** antes de **n** que no será tarea ardua, sin duda, enseñar convenientemente los que nuestros educandos emplean en sus conversaciones y escritos. Si la memoria nos es fiel, los vocablos que corresponde tener presente son: himno, alumno, columna y solemne.

Con el objeto de preparar el oído pronunciemos claramente estos términos que se hallan en la lectura que va más adelante, la que, como muchas de las que nos sirven para nuestras clases de dictado, está copiada del libro "Gorjeos".

Un día inolvidable

Los grados de la escuela estaban en el patio formados en columnas. Después de cantar el himno nacional, el director nos dijo:

"Queridos niños: En un día como éste, hace muchos, muchísimos años, se declaró nuestra independencia.

El director continuó hablando de la Patria y de sus glorias, de los hombres que trabajaron por su progreso y de nuestra libertad. Le temblaba un poco la voz y todos los alumnos estaban emocionados.

Cuando el director terminó su discurso un silencio solemne reinaba en el patio."

Copiarán en sus cuadernos las frases y oraciones que siguen:

Formados en columnas — Entonamos el Himno Nacional — Queridos alumnos — Reinaba un silencio solemne.

Ejercicio N° 24. — La r después de n.

Escribamos en la pizarra mural los nombres Enrique y Enriqueta, los que seguramente serán leídos sin dificultad por nuestros educandos. Ambos términos nos servirán para mostrar que la r después de n suena como si fuera rr.

Hagamos leer: ríe y, en seguida, sonrío; reír y sonreír; etc. Dictemos sonriente, sonrisa, sonriendo, etc., y formulemos algunas breves oraciones en las que entren estos términos u otros análogos, las que también se escribirán en los cuadernos:

Usted es un alumno sonriente. — Tiene una sonrisa agradable. — Me dijo sonriendo: Enrique es mi amigo. — Como no quiere que me sonría. Etc.

Ejercicio N° 25. — La r después de n.

Escribamos en el pizarrón:

Enredar - enredador - enredado - enredando
Enriquecer - enriquecido - enriqueció - enriquecien-
do - enriquece- etc.
Enrolar - enrolado - enrolamiento - enrolarse.

Léidos los términos que quedan consignados corresponde dictar breves oraciones en las que se empleen algunos de aquellos u otros análogos.

Enrique se enroló a los diecinueve años.
Conrado se enriqueció en pocos años.
Enrojeció de vergüenza.
Se sonroja cuando habla.

Ejercicio N° 26. — La r después de n.

En esta tercera clase sobre el mismo asunto se harán desfilar los pocos términos que aún nos quedan por ver y que respondan a nuestro objeto.

Que separen en sílabas:

Hon-ra, hon-ra-dez, hon-ra-do, hon-re-mos.
En-ros-car, en-ros-ca-do, en-ros-can-do.
En-ron-que-cer, en-ron-que-ci-do, en-ron-que-cien-do.
En-ris-trar, en-re-ja-do, en-re-da-de-ra.

Que copien algunos de estos vocablos u otros semejantes; que formulen oraciones con el fin de que aprendan a emplearlos, las que, una vez corregidas por el maestro, pueden trasladarse al cuaderno. El docente dicta, además:

Bolitas y bolones

Ricardo y Enrique sonríen cuando contemplan su colección de bolitas y bolones. Tienen alrededor de un centenar.

Hoy la han enriquecido con un enorme bolón verdinegro.

El tamaño de las bolitas es variadísimo, así como su color. Las hay azules, rojas y amarillas. Tiene, aunque muy pocas, anaranjadas, verdes, violadas y blancas.

(Este trozo, como todos los que utilizamos en nuestros ejercicios, está tomado de "Gorjeos").

Aritmética

Escalas ascendentes y descendentes

Se ha comprobado que ningún procedimiento favorece más el aprendizaje del cálculo y de las operaciones fundamentales — suma y resta especialmente — que el dominio de las escalas ascendentes y descendentes.

Daremos, pues, a este asunto la importancia que tiene en vista de los resultados que con él se consiguen.

Ejercicio N° 35. — (Siempre mentalmente).

Escala ascendente de los números pares a partir del 124 hasta el 150.

Escala ascendente de los números impares desde 25 hasta 50.

Escala descendente de los números impares desde 31 hasta 7.

Escala ascendente del 3 hasta 60. Escala descendente del 3 partiendo de 60 hasta 15.

Ejercicio N° 36. — (Siempre mentalmente).

Escala ascendente del 4 hasta 60. Escala ascendente del 4, partiendo de 1 hasta 61. Escala ascendente del 4,

partiendo del 2 hasta 62. Escala ascendente del 4, partiendo de 3 hasta 63.

Escala descendente del 4, partiendo de 60. Escala descendente del 4, partiendo de 61. Escala descendente del 4, partiendo de 62. Escala descendente del 4, partiendo de 63.

Ejercicio N° 37. — (Siempre mentalmente).

La escala del 5, ascendente o descendente, partiendo del cero o de cualquier número terminado en cero o en cinco, está bien sabida por los alumnos. No debe perderse tiempo ejercitando lo que se sabe. Conviene, en cambio, insistir en las siguientes:

Escalas ascendentes del 5, partiendo de 1, luego de 2, de 3, y, por fin, de 4.

Escalas descendentes del 5, partiendo de 66, luego de 62, de 63, y, por último, de 64.

Ejercicio N° 38. — (Siempre mentalmente).

Los ejercicios anteriores — realizados con método — deben haber producido efectos sorprendentes, lo que, sin duda, facilitará el manejo de las escalas siguientes en cualquier sentido que se hagan. Por eso damos aquí las correspondientes al 6 y al 7.

Escalas ascendentes del 6, partiendo de 0, luego de 1, de 2, de 3, de 4, y, por último, de 5.

Escalas descendentes del 6, partiendo de 60, de 61, de 62, de 63, de 64, y, por último, de 65.

Las mismas escalas con el número 7.

Cuando se trate de las escalas del 6, 7, 8 y 9, conviene llevarlas hasta 100, por lo menos.

Ejercicio N° 39. — (Siempre mentalmente).

Escalas ascendentes del 8, partiendo de 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.

Escalas descendentes del 8, partiendo de 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106 y 107.

Escalas ascendentes del 9, en la misma forma.

Escalas descendentes del 9, en la misma forma.

Aquí será fácil observar que sumar 9 es lo mismo que sumar 10 y restar 1. Así, por ejemplo, escribiremos la escala ascendente del 9, partiendo de 8...

$$8 + 9 = 17$$

$$17 + 9 = 26$$

$$26 + 9 = 35$$

$$35 + 9 = 44$$

$$44 + 9 = 53$$

etc. etc.

y se hará ver que:

$$8 + 9 = 8 + 10 - 1 = 17$$

$$17 + 9 = 17 + 10 - 1 = 26$$

$$26 + 9 = 26 + 10 - 1 = 35$$

$$35 + 9 = 35 + 10 - 1 = 44$$

$$44 + 9 = 44 + 10 - 1 = 53$$

etc. etc. etc.

Se leerá el resultado: 17 — 26 — 35 — 44 — 53 — 62 — 71 — 80 — 89, etc.; y el niño observa claramente lo indicado.

No hay que abandonar estos ejercicios de escalas mientras haya un solo alumno que falle en ellas.

Ejercicios de resta

Ejercicio N° 40. — Antes de iniciar la resta con cantidades con dos o tres cifras conviene ejercitar a los

escolares en el cálculo mental de operaciones de esta naturaleza con cantidades que no pasen de 20.

4 — 2	6 — 3	6 — 4	8 — 3	9 — 2
5 — 3	6 — 5	7 — 3	8 — 6	9 — 4
5 — 2	7 — 2	7 — 5	8 — 5	9 — 6
6 — 2	7 — 4	8 — 4	9 — 3	9 — 7
etc.	etc.	etc.	etc.	etc.

Claro está que lo que más conviene es:

10 — 3	11 — 4	12 — 3	13 — 6	14 — 8
10 — 4	11 — 5	12 — 4	13 — 5	14 — 9
10 — 5	11 — 8	12 — 8	13 — 8	14 — 6
10 — 6	11 — 9	12 — 7	13 — 7	14 — 5
etc.	etc.	etc.	etc.	etc.

El maestro podrá graduar estos ejercicios de cálculo como lo hemos hecho al tratar de la suma. Volvemos a repetir que lo que conviene es:

Ejercicio N° 41. — Restar (mentalmente).

10 — 4	10 — 3	10 — 6	10 — 7	10 — 8	11 — 8
11 — 3	11 — 4	11 — 5	11 — 6	11 — 7	11 — 2
12 — 9	12 — 8	12 — 4	12 — 5	12 — 7	12 — 3
13 — 4	13 — 6	13 — 5	13 — 8	13 — 7	13 — 9
14 — 5	14 — 6	14 — 9	14 — 8	14 — 7	
15 — 6	15 — 7	15 — 8	15 — 9		
16 — 7	16 — 8	16 — 9			
17 — 8	17 — 9				

Obsérvese que lo que intentamos es amaestrar al niño para que pueda vencer fácilmente las dificultades que se le ofrecerán al realizar toda resta con una o más cifras del minuendo menores que las respectivas del sustraendo.

Está demás decir que estos ejercicios se repetirán cuantas veces sean necesarias para que los alumnos adquieran rapidez y exactitud. No se debe permitir la resta con auxilio de los dedos, ni perder más de un segundo para dar el resultado.

Ejercicio N° 42. — Restar. (En el pizarrón).

Los alumnos reemplazan el signo de interrogación por la cifra correspondiente.

8 — ? = 5	9 — ? = 3	11 — ? = 6	12 — ? = 8
10 — ? = 9	11 — ? = 8	12 — ? = 5	13 — ? = 6
13 — ? = 9	14 — ? = 8	14 — ? = 6	15 — ? = 7

Hágase observar — si es que los niños no lo descubren — que para hallar inmediatamente el resultado deben restar al minuendo la diferencia. Así: 8 — ? = 5, se dice: 8 — 5, sustrayendo 3. De esta manera se van dando cuenta de que el minuendo menos la diferencia da el sustraendo.

Ejercicio N° 43. — Restar. (En los cuadernos).

Los alumnos reemplazan el signo de interrogación por la cifra correspondiente.

? — 8 = 3	? — 7 = 4	? — 6 = 5
? — 4 = 6	? — 4 = 7	? — 7 = 5
? — 0 = 9	? — 2 = 9	? — 3 = 7
? — 9 = 9	? — 8 = 7	
? — 3 = 9	? — 6 = 7	
? — 8 = 9	? — 7 = 9	

Hágase observar — si es que los niños no lo descubren — que para hallar inmediatamente el resultado lo que corresponde es sumar el sustraendo con la diferencia. Si la operación se dispone así:

?	?	?	?	?
— 8	7	6	9	8
—	—	—	—	— etc.
3	4	5	6	7

los educandos podrán ver que para realizar la prueba de la resta se debe sumar la diferencia con el sustraendo, o que, la diferencia más el sustraendo debe dar siempre el minuendo. Este ejercicio tiene especialmente ese objeto.

Grado Tercero

Ejercicios de Ortografía

Ejercicio N° 15. — El nombre de los números.

Merece una clase especial la escritura de los nombres de los números comprendidos entre 16 y 29 puesto que ella puede hacerse de dos maneras bien distintas. La que debe preocuparnos, en este caso, es la que presenta el nombre como una palabra compuesta, pues al unirse los vocablos simples que lo constituyen se han producido ciertas modificaciones sobre las que conviene detener la atención. La costumbre, por una parte, y las autoridades en cuestiones de gramática, por otra, autorizan el uso de las siguientes formas: **dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve, veintiuno, veintidós, veintitrés, veinticuatro, veinticinco, veintiséis, veintisiete, veintiocho y veintinueve.** Los números comprendidos entre 31 y 99 se escriben conservando separadas las palabras que los forman: **treinta y uno, treinta y nueve, etc.**

Dejamos a elección del docente el procedimiento que estime más apropiado para inculcar estas nociones sobre las que hay que volver continuamente. La novedad del asunto es más que suficiente atractivo para fijar la atención en la forma de estos nuevos términos que

es lo que deseamos. Sin embargo, reputamos necesaria la pronunciación de estos vocablos compuestos separando prosódicamente las sílabas que los constituyen: **die-ci-séis; die-ci-sie-te; vein-tiu-no; vein-tio-cho, etc.,** a fin de que el oído guíe la mano. Verificado este trabajo previo en la pizarra mural, díctense algunas cantidades para que se anoten en los cuadernos.

Agreguemos para terminar con este asunto que los nombres de las centenas pueden escribirse tal como van a continuación: **doscientos, doscientos y docientos; trescientos, trescientos y trecientos; cuatrocientos y cuatrocientos; seiscientos y seiscientos; setecientos; ochocientos y ochocientos; nuevecientos, nuevecientos y novecientos.**

Ejercicio N° 16. — El nombre de los números.

Al enseñar la numeración romana o al rever su lectura y escritura es fácil ejercitar los conocimientos dados en las dos clases anteriores. El maestro escribe el número romano en la pizarra mural; el niño lo lee, lo copia en su cuaderno, coloca después de un guión las cifras que lo representan en nuestra numeración y por último escribe su nombre de acuerdo con lo establecido más arriba. Así: X = 5 = cinco; VI = 6 = seis;

XXI = 21 = veintiuno; etc. Creemos que es una manera útil de realizar la comprobación de lo asimilado sobre este asunto.

Ejercicio N° 17. — La d al final de palabra.

Daremos la clase a continuación de una de lectura en la que habremos hecho pronunciar cuidadosamente todo vocablo que lleve d como última letra o la contenga en sílaba inversa. Fácil es hallar un trozo que nos ofrezca, no uno, sino varios términos que se acomoden a la exigencia expuesta, por lo que creemos innecesario agregar un modelo.

Como a esta altura del curso un alumno de tercer grado debe distinguir claramente los sustantivos, puede pedirse que exprese algunos que terminen en ad, ed, id, ud, los que a medida que aparezcan se van anotando en la pizarra mural y agrupados en cuatro columnas distintas. Pronto se tendrá una lista, que podrá ser:

ad	ed	id	ud
verdad	pared	vid	virtud
maldad	sed	David	rectitud
ciudad	merced		actitud
propiedad			salud
edad			ataúd
electricidad			

Formulada la serie de palabras que antecede, o una análoga, se copian en los cuadernos al mismo tiempo que solicitamos se forme el plural de estos vocablos para que se recuerde que el singular debe necesariamente terminar en d. Digamos, por fin, cómo se escribe el pronombre usted, indiquemos su abreviatura — Ud. o Vd. — y formemos su plural.

Dicemos algunas oraciones cortas y familiares y aprovechemos la oportunidad para enseñar los signos de interrogación y admiración, detalle generalmente descuidado. Las oraciones siempre sencillas. ¿Cómo está usted? ¿Qué dice usted? ¿Qué edad tiene Ud? ¿Qué maldad! ¿Cuánta bondad! Etc., etc.

Ejercicio N° 18. — La d al final de palabra.

Es indispensable que los niños se acostumbren a oír constantemente los distintos modos, tiempos, números y personas de los verbos que entran en la conversación diaria, y de desear sería que se les ejercitara, durante las clases de lenguaje, en el uso de algunas de esas formas y especialmente en la segunda persona del singular y plural de todo tiempo. No es que pretendamos desterrar de la lengua infantil, tan pobremente cultivada en el hogar y en la escuela y tan propensa a adueñarse de vocablos, frases, giros, modismos y construcciones extrañas al idioma, todas aquellas expresiones que se han hecho carne en ella porque están en la raíz misma del habla vulgar, sino que anhelamos solamente que los escolares adquieran la certidumbre de que el que ellos usan es un lenguaje bien distinto del que emplean las personas cultas.

Una de esas clases — muchas deberíamos decir — podría consagrarse a la ejercitación del verbo en la segunda persona del plural y de modo imperativo y tendríamos, entonces, oportunidad de presentar al oído del niño una numerosa serie de palabras que terminan en d. Haríamos sonar con toda claridad, en la conversación mantenida con los alumnos y dirigida con el propósito expresado, todo vocablo terminado en ad, ed e id proveniente de un verbo.

Para esta lección hemos recurrido a escenas que se

producen diariamente en clase y recordamos aún las expresiones usadas.

“Sacad los cuadernos con cuidado. Observad lo que habéis escrito. Leed la primera oración. Pronunciad claramente. Oíd como suena la d final. Escribid, ahora, la palabra adjetivo. Ved como la escribo yo. Copiad vosotros. Corregid si está mal. Etc., etc.

Claro está que a medida que las palabras que llevan d final se van enunciando se escriben en el pizarrón y en tres columnas distintas. Así se tendrá al cabo de pocos minutos una serie de términos escogidos que el estudiante pasará a su cuaderno cuando el maestro lo estime conveniente. Nuestra lista contenía los siguientes:

ad	ed	id
amad	comed	salid
trabajad	haced	recibid
eaminad	bebed	oíd
contad	leed	escribid
pronunciad	ved	id
jugad	sed	venid
saltad	cosed	decid
dad	poned	subid
etc.	etc.	etc.

Nunca está demás que se indique el infinitivo de los verbos que anteceden y que se haga observar que adquieren aquella forma cuando ordena, manda, exige.

Ejercicio N° 19. — Uso de la d.

Se habrá observado que venimos bregando con insistencia desusada para que nuestros colegas asignen a la prosodia el primer lugar en la enseñanza de la ortografía, con lo que se conseguirá facilitar y mejorar el aprendizaje de esta rama de la gramática al mismo tiempo que se ejercitará a los alumnos en la correcta emisión de los sonidos que constituyen toda palabra, que falta está haciendo en un país como el nuestro donde el habla castellana se ignora tanto por el extranjero que llega a esta tierra de promesas y esperanzas como por el argentino de raza que la ha olvidado a fuerza de despreciar lo propio por lo extraño.

¿Cuánto ganaría la pureza de nuestra lengua si nos dedicáramos con ahincado empeño a corregir las construcciones bárbaras que echan a volar nuestros niños no bien abren la boca para expresar un deseo o un pensamiento! ¿Cuál no sería el resultado al cabo de cinco o seis años consecutivos de labor intensa e inteligente si desde que el niño concurre por primera vez al aula se le constriñera a usar las palabras con propiedad, a pronunciarlas sin pereza, a asimilar giros de estirpe castellana y a recordar modismos creados por el genio de la lengua! Mientras no nos convenzamos de que es inútil exigir que escriba bien quien muy mal habla, muy poco o nada habremos de conseguir en esta materia.

Constancia es lo que necesitamos para que nuestros alumnos aprendan definitivamente cuanto pretendemos enseñar. Recordar continuamente la noción impartida, es el único medio que poseemos para que ella arraigue en la mente infantil. Dos o tres clases sobre un asunto, desarrolladas sistemáticamente, tienen muy escaso valor si no continuamos la enseñanza con una ejercitación intermitente que debe realizarse cada vez que se nos brinda la ocasión.

Volvamos, pues, con una nueva clase sobre el empleo

de la **d** a impartir nociones no conocidas y a refrescar las que ya han sido enseñadas.

Dictemos un trozo que interese y no despreciemos las oportunidades que se nos ofrezcan para prevenir errores. En todas las clases de dictado hay algo que enseñar y todas nos procurarán materia más que suficiente para ampliar conocimientos y para desterrar equivocaciones.

Hermosa respuesta

—Traedme el prisionero y comunicad a los soldados que estén alerta. Decidles que la fuga del preso puede ponernos a **merced** del adversario.

Salieron los guardias y pronto volvieron con el cautivo. Era un joven vigoroso y simpático. **Admiraba la tranquilidad** de su espíritu.

—Pasad, dijo el jefe. **Quitadle** las esposas y **dejadnos** solos.

Cuando el general estuvo frente al preso agregó:

—Me dirá usted toda la **verdad**. Le **advierto** que si me engaña le espera un mal fin. No **admitiré** una sola mentira.

—Señor — respondió el soldado — mis padres y mis maestros me enseñaron a no mentir; pero si digo la **verdad** traicionaré a mi patria. Puede **usted** ordenar que me fusilen, pues no hablaré.

El trozo, como se ve, se presta para realizar un atrayente ejercicio de lectura expresiva, pues se ha compuesto con la intención de que después de dictado sea leído por una buena parte de los alumnos.

Ejercicio N° 20. — La m antes de la b.

Como este tema viene tratándose desde primer grado inferior es posible que esté bien dominado; sin embargo, deben efectuarse algunos ejercicios con el objeto de averiguar quiénes presentan todavía fallas a este respecto.

Corresponde anotar en la pizarra algunos primitivos que lleven **m** antes de **b** y pedir a los escolares que hallen los derivados y los escriban no bien se indiquen. Hágase lo que pedimos con los siguientes términos:

Sombrero: sombrero, sombrerero, sombrería, sombrero, sombrero, sombrero.

Cambio: cambista, cambiador, cambiante, cambiado, cambiable, cambio y algunas personas de distintos tiempos y modos del verbo cambiar.

Hombre: hombrón, hombro, hombre, hombre, hombre, hombre, hombre, hombre.

Aritmética

Ejercicio N° 29. — Problemas de multiplicar.

1° — Si un metro de tela cuesta 6 \$, ¿cuánto costarán 109 m. de la misma tela?

2° — Una oveja se vende por 16 \$. ¿Por cuánto se venderá una majada de 120 ovejas de la clase de aquella?

3° — Un metro cuadrado de tierra cuesta 68 \$; ¿cuánto costará un terreno que tiene 478 metros cuadrados?

Antes de iniciar la solución de estos problemas en el pizarrón o en los cuadernos es necesario que el docente realice una larga serie de problemas exactamente iguales, pero que puedan ser resueltos mentalmente por los alumnos.

Problemas mentales

1° — Si un libro cuesta 4 \$, ¿cuánto cuestan 9 libros iguales?

2° — Un obrero gana 6 \$ por día; ¿cuánto ganará en 10 días? ¿Y en 20, 30, etc. días?

3° — Un kilo de cierta substancia cuesta 8 \$. ¿Cuánto costarán 9 kg. de la misma substancia?

4° — Un metro de tela vale 7 \$. ¿Cuánto valdrán 11 m. de la misma tela?

5° — Si un pentágono tiene cinco lados, ¿cuántos lados tendrán 12 pentágonos?

6° — ¿Qué suma representan 20 papeles de 5 \$?

7° — Por un día de alquiler pago 6 \$. ¿Cuánto tendré que abonar por 9 días? ¿Y por 7, 8, 5, etc. días?

8° — Un guardapolvos cuesta 8 \$. ¿Cuánto costará una docena? ¿Y 7, 8, 9, etc. guardapolvos?

9° — Un par de botines cuesta 7 \$; ¿cuánto costarán 6, 8, 4, 9, etc. pares de botines iguales?

10° — Un cuaderno tiene 20 páginas. ¿Cuántas tendrán 4, 5, 6, 7, etc., cuadernos iguales?

Una vez que todos los escolares den con exactitud y rapidez los resultados de los problemitas que anteceden y el de muchos otros que el maestro formulará, se puede iniciar el planteo que corresponde a la regla de tres.

Se formula un problema de operaciones sencillas y a medida que se expresa se anotan en orden los datos de manera que el alumno vea claramente que sólo se consiguen aquellas palabras y cantidades que sirven para reconstruir el problema en cualquier momento.

Así:

Si 1 libro cuesta 6 \$
8 " " x \$

El alumno razonará este problema diciendo: Si 1 libro cuesta 6 \$, 8 libros costarán 8 veces 6 \$, igual a $8 \times 6 = 48$ \$

De manera que el problema planteado y resuelto quedaría así:

Si 1 libro cuesta 6 \$
8 " " x \$

Si 1 libro cuesta 6 \$
8 " " $8 \times 6 = 48$ \$.

Es tan sencilla y clara la solución de problemas de este tipo que a poco que se insista ni un solo niño fallará frente a uno de ellos.

Ejercicio N° 30. — Problemas de multiplicar.

Conviene que el maestro no formule estos problemas siempre de la misma manera, pues acostumbrados los escolares a una forma determinada yerran no bien se les presenta el enunciado en otra, para ellos, bien distinta.

Digamos, por ejemplo: ¿Cuánto cuestan 8 libros sabiendo que uno vale 6 \$?, y pocos serán los educandos que plantearán de primera intención el problema.

Para que los niños no se habitúen al enunciado que presenta el problema como planteado, corresponde formularlos siempre con algunas variaciones. Este mismo problema podría redactarse así: Si con 6 \$ compro un libro, ¿cuánto me costarán 8 libros iguales?

Es necesario que el maestro no abandone la solución de estos problemas hasta que todos los educandos conozcan **acabadamente** el asunto.

Van a continuación tres más para que se trabajen en esta clase.

Problemas

1º — Si un kilo de azúcar cuesta 38 centavos, ¿cuánto costará una bolsa de 70 kg.?

2º — Si con 18 \$ compro un metro cuadrado de tierra, ¿cuánto me costarán 300 m. c.?

3º — ¿Cuánto costarán 100 litros de leche sabiendo que uno vale 15 centavos?

Los resultados de los problemas señalados con los números 1 y 3 deben darse en centavos. El maestro aprovechará la oportunidad para indicar desde ya las abreviaturas correspondientes a metro y metros = m.; kilo o kilos = kg. y litro o litros = l.

Ejercicio N° 31. — Problemas de multiplicar.

Damos a continuación una serie de problemas semejantes a los anteriores, pero con una pequeña variante que muchas veces provoca errores graves de parte de nuestros niños cuando tratan de resolverlos.

Son todos bien sencillos, como se verá; no obstante el maestro debe explicarlos detenidamente.

Problema:

Si 1 sombrero cuesta	9 \$
3 docenas " "	... x \$

Preguntado el alumno por la solución de este problema debe manifestar que corresponde reducir las docenas a unidades. Si así no lo hiciera es porque no ve el problema y el docente, entonces, está en la obligación de objetivarlo o de explicarlo tan claramente que convenga hasta a los menos avisados.

Si 3 docenas son 36 sombreros, el problema debe plantearse como los anteriores.

Si 1 sombrero cuesta	9 \$
36 " "	... x \$

Un trabajo semejante tendremos que realizar si se trata de la siguiente:

Si en 1 mes pago 65 \$ de alquiler, ¿cuánto pagaré en un año.

El niño indica que un año equivale a 12 meses y que el planteo debe ser:

1 mes	65 \$
12 " "	... x \$

Otra variante del mismo problema:

Si por día pago 3 \$ de alquiler, ¿cuánto pagaré en un año?

Se establece que el año comercial tiene 360 días y el astronómico 365 días y 6 horas.

Se plantea:

1 día	3 \$
360 " "	... x \$

Es menester acostumbrar al niño a las abreviaturas, a las comillas y a todo cuanto puede facilitar la escritura rápida del enunciado. La copia completa del enunciado reporta una pérdida de tiempo que está reñida con la precisión y rapidez que exigen las matemáticas.

Ejercicio N° 32. — Problemas de multiplicar.

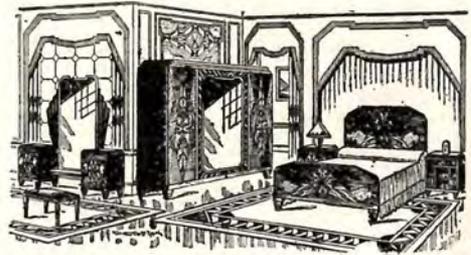
De acuerdo con lo indicado en el ejercicio anterior se harán resolver los siguientes problemas:

1º — ¿Cuántos fósforos tendrán 20 docenas de cajas calculando para cada caja 25 fósforos?

RIVADAVIA
M. BOMCHIL
2546
CALIDAD Y ECONOMIA
ES EL PROBLEMA DEL DIA -
UD. LO RESOLVERÁ ANALIZANDO ESTA OFERTA.

CRÉDITOS A SOLA FIRMA

AL PERSONAL DOCENTE
DEL C. N. DE E.



Regio juego de dormitorio "Gales" en cedro y raíz nogal color de moda: Ropero de 2 m. de ancho desarmable, Toileteprobador, Cama de 1 ó 2 plazas con elástico, 2 Mesas de luz y 1 Banqueta. Lunas cristales y herrajes de actualidad, importados, \$ 850.—. Otros juegos de estilos modernos desde . . . \$ **350**



Regio juego de comedor "Gales" en cedro y raíz nogal color de moda: Aparador amplio formato, Trinchante con puerta y estantes de cristal, interior luna, Vitrina revestida con cristales, interior luna, Mesa ovalada para 8 cubiertos y 6 sillas tapizadas en cuero, \$ 600.—. Otros juegos de comedor de estilos modernos desde \$ **400**

FACILIDADES DE PAGO
M. BOMCHIL MUEBLES RIVADAVIA 2546
BUENOS AIRES

2º — ¿Cuántos lápices hay en 46 gruesas, sabiendo que una gruesa son 144 unidades o sean 12 docenas?

3º — Si un kilo de arroz cuesta 40 centavos, calcúlese lo que costará el arroz contenido en 14 bolsas de 10 kg. cada una.

Ejercicio N° 33. — Problemas de suma y multiplicación.

1º — Si compro 18 libros a 4 \$ cada uno y 36 mapas a 15 \$ c/uno, ¿cuánto pagaré por todo?

2º — Compré dos terrenos: el 1º tiene 300 m. c. y el 2º, 450. ¿Cuánto me cuestan si el m. c. vale 18 \$?

3º — Un tren anda 16 horas a razón de 60 km. y 9 h. a 54 km. ¿Qué distancia recorrió?

Ejercicio N° 34. — Problemas de resta y multiplicación.

1º — Un comerciante vende 17 bolsas de azúcar a 28 \$ c/una. ¿Cuánto ganará en la venta si le costaron 246 todas?

2º — De un tanque que tiene 2.000 l. de agua se extraen 25 veces 38 litros. ¿Cuántos litros quedan en el tanque?

3º — Un obrero ha trabajado 25 días a razón de 8 \$ diarios. Si le entregan a cuenta 168 \$, ¿cuánto le quedan debiendo?

Ejercicio N° 35. — Problemas combinados de suma, resta y multiplicación.

1º — Un colono ha vendido 138 gallinas a 4 \$ c/u., y 29 lechones a 7 \$ por cabeza. ¿Cuánto depositó en el banco si de este dinero retiró 100 \$?

2º — Compró 236 ovejas a 14 \$ c/u. En baños y transporte de las mismas gastó 128 \$. ¿Qué beneficio obtengo si las vendo por 4.000 \$?

3º — Compré 16 piezas de género de 32 m. c/u. a 4 \$ el m. Se venden 86 m. a 6 \$ c/u. y el resto a 4 \$. ¿Cuánto gano?

Grado Cuarto

Geografía

El clima en la República Argentina

Debido a su enorme longitud norte-sud, la República Argentina tiene zonas (o regiones) de los más variados climas. Las hay que, por estar situadas en las adyacencias del trópico, sufren altas temperaturas en verano (Corrientes, Formosa y Chaco, Tucumán, Catamarca, etc.), mientras que otras mantienen nieves y hielos permanentes, como en los más altos picos de la Cordillera o en Tierra del Fuego, por ejemplo. Por la mera razón de su situación geográfica, podrían señalarse tres zonas climáticas en el país: a) la norte, subtropical y, por tanto, calurosa, que alcanza aproximadamente hasta el paralelo 29 (la clase sigue la explicación en los atlas individuales, mapa 4); b) la media, templada, comprendida más o menos entre los paralelos 29 y 40; y c) la meridional o fría, que va desde este último paralelo hasta la extremidad sud de la República, en la que se sienten temperatura subpolares.

Sin embargo, no es sólo la situación geográfica la causa determinante del clima. Obsérvese la zona subtropical, por ejemplo (la clase se auxilia, aquí, con mapas que indiquen la ubicación de los bosques del país). Mientras en el Chaco y Formosa, en el norte de Corrientes y de Santiago del Estero encontramos abundancia de vegetación tropical, en Jujuy y en Los Andes el terreno aparece casi yermo. La temperatura, en estos últimos, es apreciablemente inferior a la de los estados antes nombrados. ¿A qué se debe semejante diferencia?

Efectivamente, la naturaleza del suelo, la existencia de ríos y el relieve del terreno (la altura del lugar) influyen poderosamente en el clima. También lo modifican los vientos, a veces en forma notable. Hace mucho menos calor en una región montañosa que en otra llana situada a la misma distancia del trópico.

El clima de cada lugar es el resultado de la intervención de varios elementos: situación geográfica, relieve y naturaleza del suelo, las lluvias y los vientos. En la Cordillera es siempre seco, de temperatura conformada a cada estación desde Mendoza inclusive al norte, siempre fría de Neuquén al sud. En cambio, en toda la región coloreada de verde en nuestros mapas

(el 4 del atlas que venimos usando), el clima es húmedo, particularmente en la zona subtropical.

Háblese de los vientos predominantes en el lugar de la escuela y de su influencia sobre el clima del mismo, como así también de la frecuencia y demás características de las lluvias.

El clima y la naturaleza del suelo determinan las producciones vegetales y animales predominantes en cada región. Por eso es importante conocer esos dos factores, en cada caso, cuando quiere apreciarse la riqueza natural de un país.

En el nuestro podríamos resumir los caracteres de su clima de esta manera: 1º) **seco y estable** en su parte montañosa, **húmedo** en la llana, en cuya parte central es muy **variable**; 2º) **caluroso** en el norte, **templado** en el centro y **frío** en el sud.

Historia

El virreinato del Río de la Plata

Explíquese cómo se constituyó con los territorios que fueron conquistándose y las poblaciones que fundaron sucesivamente los españoles; qué límites se le dieron y cómo se organizó su gobierno.

Háblese de la vida y las costumbres imperantes en la sociedad colonial (las castas en que se dividía la gente, el trabajo y el comercio, la ciudad y la campaña, etc., etc.). Virreyes que más se distinguieron en su gobierno por la obra progresista que realizaron. Los criollos cultos y sus veleidades de emancipación.

Con motivo de la efemérides patria que se celebra en el mes, se tratarán las invasiones inglesas, vinculándolas a la sugestión precedente, y se continuará con el desarrollo de los sucesos posteriores que dieron por resultado el estallido de la Revolución de Mayo.

Fenómenos Físicos

Cambios de estado del agua

En los picos y altas cumbres de las montañas, la humedad de la atmósfera, por efectos del frío allí reinante, se precipita en forma de nieve. El frío la endurece y la mantiene, y por la acumulación de nevadas sucesivas llegan a formarse grandes masas de hielo

que cubren las cimas y las laderas durante todo el invierno.

En algunos países, ya por su situación geográfica, ya por la enorme altura de los picos de sus montañas, éstas están eternamente cubiertas de hielo. Cuando la masa helada se ha hecho muy grande, es tanto su peso que comienza a deslizarse por las faldas formando como ríos de hielo que reciben el nombre de **ventisqueros**.

El hielo de los ventisqueros, al llegar a menores alturas de la montaña, donde la temperatura no es tan fría, y por efectos del roce con la piedra misma, comienza un día a fundirse y da nacimiento a arroyos o ríos, cuyas aguas se abren cauce hasta juntarse con otras de igual origen que, como ellas, buscan su nivel en la llanura, donde se pierden o donde van a engrosar caudales mayores. Tomad un trozo de hielo y arrastradlo sobre una superficie sólida: pronto se os convertirá en agua.

En verano los rayos solares provocan también el deshielo de las montañas, con lo que los ríos se nutren aumentando notablemente el caudal de sus aguas. En este caso, como en el anterior referido, se produce el mismo fenómeno: la **liquefacción** del hielo.

El agua de los ríos, de los lagos y de los mares, también por la acción del sol que calienta su superficie, se **evapora** y estos vapores se mezclan con el aire de la atmósfera, a la que cargan de humedad. Hora a hora, día a día, aumenta esta humedad del aire, hasta que llega un momento en que el aire no puede admitir más agua evaporada. El aire está, entonces, **saturado** de humedad, lo que en lenguaje vulgar se expresa diciendo que la atmósfera "está pesada".

Sobreviene, de tal modo, la lluvia, que no es sino la **condensación** del vapor de agua que había en la atmósfera, es decir, su retorno al estado líquido. Si el aire húmedo, arrastrado por los vientos, va a un lugar frío, en vez de precipitarse aquel vapor en lluvia, lo hace en forma de nieve, o bien se acumula en las montañas engrosando el hielo que las cubre. Con lo que volvemos a encontrar el agua en el primer estado que ya relatamos.

El agua, pues, encuéntrase en la naturaleza en los tres estados físicos: sólido, líquido y gaseoso, y pasa además de uno al otro en forma también natural. Obsérvese que, así como pasa del sólido al líquido por fundición (**licuándose**), pasa también del primero al segundo estado por **disolución**; que del mismo modo que va del estado líquido al de vapor por evaporación, puede hacerlo por **ebullición**; etc.

Dibujo

Aparte de los croquis que pueden trazarse acerca de lo visto en geografía (zonas climáticas del país y caracteres climáticos de sus diversas regiones), los asuntos tratados en historia y en fenómenos físicos proveen de abundante material para orientar el trabajo del aula en las horas destinadas a dibujo. Así, por ejemplo, los alumnos harán retratos y siluetas de indios en actitudes diferentes: navegando en canoas, parados, sentados al lado de sus chozas, pescando, jineteando, etc.; de arrieros, carretas, soldados del virreinato, etc.; de casas coloniales y escenas que reproduzcan costumbres de la época, y demás motivos de carácter histórico.

Respecto a las clases de fenómenos, pueden dibujar el ciclo del agua en la doble forma como lo sigue en la naturaleza y en el laboratorio.

No se olvide que el dibujo debe estar íntimamente relacionado con el resto del trabajo escolar, del que es otra forma de expresión. Hacer de las clases de dibujo una cosa extraña a la labor del aula es conspirar contra uno de los principales objetos de esta asignatura, cual es el de capacitar al niño para expresar gráficamente, por el dibujo, lo que hace también mediante la palabra hablada o escrita.

Los temas de las clases de dibujo, en las dos terceras partes de su totalidad, deben ser sugeridas — en los grados infantiles y elementales — por las otras asignaturas.

Aritmética y Geometría

Problemas de aplicación

1. — Levántese el plano de la escuela, a escala dada. Hecho ese trabajo, determínese: a) la superficie de cada salón; b) la de los patios; c) la relación que hay entre los totales respectivos; d) la superficie que en cada aula y en los patios corresponde por alumno.

2. — El mismo trabajo en cuanto concierne a la casa de cada alumno.

3. — Un campo cuadrado, de 75 Hm. por lado, se fracciona en dos lotes equivalentes a los $\frac{3}{5}$ y $\frac{2}{5}$ respectivamente. El primero se vende a \$ 380,75 la Ha. y el segundo en \$ 32,50 menos por Ha. ¿Cuánto se obtiene de la venta?

4. — En el pago del campo anterior se ha estipulado que se darán \$ 20.000 al contado y que el resto se abonará en tres cuotas anuales iguales. ¿A cuánto asciende cada cuota?

5. — Un patio rectangular mide 12,20 m. por 5,80 m. Se cubre con mosaico de 0,20 m. x 0,20 m. que cuesta 39,50 \$ el cien y se paga la colocación y material entran a razón de 15,30 \$ el m². ¿Cuánto costará el embaldosado?

6. — Un cuarto de baño tiene estas dimensiones: 2,30 m. de largo; 1,40 m. de ancho y 3,30 m. de alto. Se revisten sus paredes de azulejos hasta los $\frac{2}{3}$ de su altura, en cuyo trabajo se emplean piezas de 0,15 m. x 0,15 m., las que cuestan 135 \$ el millar. Se desea saber cuánto deberá pagarse por la compra de los azulejos.

7. — En un jardín cuadrado de 3,50 m. por lado se han hecho cuatro canteros triangulares, uno en cada esquina, que miden 1,20 m. de altura y 0,45 m. de base. El resto se rellena con ladrillo molido, cuyo precio resulta a 25 \$ el m². ¿Cuánto cuesta el utilizado en el relleno?

8. — Dibújese a escala un rectángulo de 8 m. x 12 m. A ambos extremos de su largo, trácense sendas paralelas al ancho que corten al primero a $\frac{1}{6}$ de sus extremos. Tírese luego la mediana de los lados menores del rectángulo, y los puntos de intersección de esa recta con las paralelas anteriormente trabadas únense con los vértices de la figura central. Calcúlese la superficie de los cuadrados, rectángulos y triángulos formados.

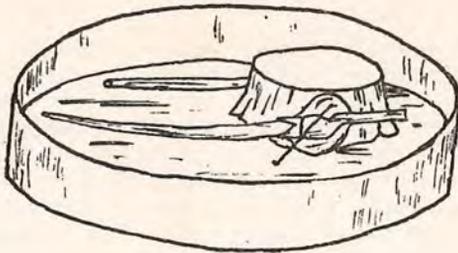
9. — Dibújese a escala dada un cuadrado de 15 m. por lado. Trácense luego las diagonales y márchense en éstas los puntos que están a $\frac{1}{3}$ de los vértices. Unáense dichos puntos entre sí y a continuación trácense por ellos las perpendiculares a las diagonales. Finalmente, únense los puntos de intersección de dichas perpendiculares con los lados del primer cuadrado. Calcúlese la superficie de las figuras formadas.

Grado Quinto

Naturaleza

Geotropismo de la raíz y del tallo. — Vamos a hablar de un asunto harto conocido por los niños, como es el de que las raíces crecen hacia abajo, hacia la tierra, y el tallo hacia arriba, hacia la luz. Pueden hacerse indicaciones semejantes a las que siguen.

Seguramente todos habrán tomado, de acuerdo con las indicaciones hechas en momento oportuno, abundantes apuntes sobre la forma de desarrollarse la germinación de las semillas. Como éstas fueron colocadas en los germinadores en posiciones diversas, nuestros dibujos



acusarán cómo, ya directamente o por medio de curvas, siempre la raíz se dirige hacia la tierra y el tallo hacia arriba. Hoy iniciaremos una observación muy interesante, procurando responder a la siguiente pregunta: ¿Qué parte de la raíz se dobla cuando ésta se dirige a la tierra?

Tomemos dos semillas, como hicimos para estudiar el crecimiento de la raíz, y con iguales precauciones que entonces marquemos en ambas, divisiones de un milímetro. Cortemos la punta a una de ellas. Clavemos con un alfiler ambas semillas, una a cada lado de un corcho, de modo que la raíz quede en posición horizontal. Coloquemos el corcho en un recipiente con un poco de agua para que se mantenga húmedo el aire. Al cabo de veinticuatro horas, observemos lo que ha ocurrido. ¿Se mantiene siempre la raíz en posición horizontal? ¿Qué parte de la raíz se ha doblado? ¿Qué ha ocurrido en la raíz despuntada? ¿Qué conclusiones podemos deducir de lo observado?

¿Tiene alguna importancia, para la planta, esta dirección de la raíz? Recuérdese que la raíz desempeña una doble función: absorber alimentos y sostener la planta. En la orientación de la raíz no sólo influye la tierra, sino también la humedad: crece en dirección a la humedad cuando está en terreno muy seco, y huye de ella cuando es excesiva.

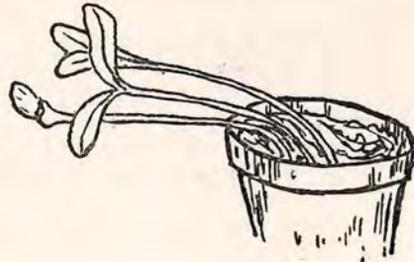
Así como la raíz se dirige a la tierra, el tallo tiende a elevarse. A no dudarlo tendremos muchos apuntes que nos lo muestran. Ahora tomemos una maceta cuyas plantitas están algo crecidas, y acostémosla. Dejémosla así, sin tocarla para nada, el tiempo que sea necesario, es decir, hasta que el tallo haya cambiado de dirección. Dejémoslo crecer en esa posición unos días, luego enderezemos la maceta para que recobre su primitiva orientación, y volvamos nuevamente a acostarla. Conseguiremos, posiblemente, si somos pacientes y cuidadosos, que nuestro tallo presente varios codos. Tomemos

apuntes de todo lo que observemos, que nos servirán de ilustraciones para el informe que debemos redactar.

Pensemos, en tanto, que en esta orientación del tallo, es decisiva la influencia de la luz, indispensable para la vida de la planta. En los viveros, cuando se desea obtener árboles altos, se los planta sumamente juntos unos de otros, y todos tienden, al parecer, a superarse para recibir directamente la luz.

¿Tiene alguna importancia para la planta esta dirección del tallo? ¿Cómo se beneficia el hombre de esta condición de las plantas? En las selvas tropicales, la vegetación es densa y enmarañada, y el bosque se va aclarando a medida que nos alejamos del ecuador. ¿Dónde crece usted que se encontrarán los árboles más altos? ¿Por qué? Averigüe cuáles árboles de nuestro país son los más altos y en qué región crecen. Explique esa circunstancia.

Procérese un bulbo de jacinto y colóquelo sobre la boca de un frasco lleno de agua, de modo que esté en



contacto con el agua. Consérvelo en una habitación tibia, renueve el agua a menudo y observe.

El pez en la pecera. — Seguramente que la pecera que conservamos en nuestra aula ha sido lo que más ha atraído nuestra atención. Los elegantes movimientos de nuestro ciprino bien se merecen esa preferencia. Como nos es imposible sacar al pez de su ambiente natural sin atentar contra su vida, proporcionémosnos para cada grupo un pescado cualquiera que podemos conseguir por muy poco precio.

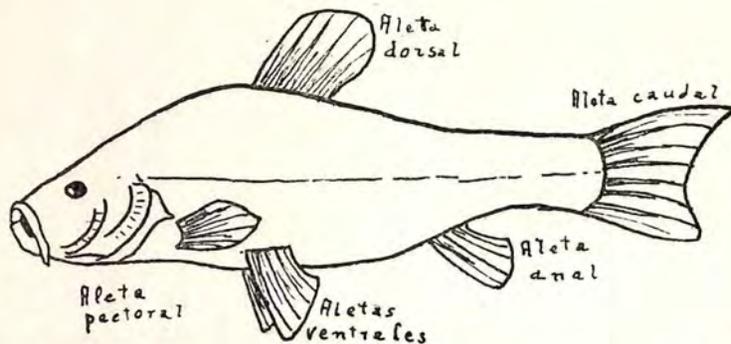
Observemos, ante todo, su forma redondeada, sin ángulos ni aristas de ninguna especie; fijémonos hacia qué lado se abren sus agallas, hacia qué lado se orientan sus aletas y sus escamas. ¿Responden estos detalles al medio ambiente en que se desarrolla la vida del pez? ¿Por qué? ¿Podría el pez nadar retrocediendo con la misma facilidad con que lo hace hacia adelante? ¿Por qué? Posiblemente nos resulte útil para aclarar algunas de estas ideas, la observación de los submarinos que el hombre construye. Comparemos su forma con la del pez. Todo está calculado para ofrecer la menor resistencia posible al roce del agua.

Vamos a fijar, ahora, nuestra atención en la disposición de las escamas. Pasemos la mano a lo largo del pez, de adelante hacia atrás. Pasémosla luego en sentido contrario. ¿Qué notamos en uno y otro caso? Efec-

tivamente las escamas se enciman como las tejas del techo. Se dice que las escamas están **imbricadas**, pues a esa manera de disponerse se la denomina **imbricación**. ¿Reporta alguna ventaja, al pez, la imbricación de sus

del pez, si en vez de la flexible coraza que posee estuviera protegido por una caparazón?

¿Para qué le sirven, al pez, las aletas? — Observe la aleta de un pez. ¿Cómo está formada? Dibújela ha-



escamas? ¿Ha observado cómo se disponen las plumas en el cuerpo de las aves? ¿Podría el pájaro, por ejemplo, volar con la misma agilidad si sus plumas se dispusieran en sentido contrario? ¿Por qué? Análogamente las escamas en el pez. ¿Podría nadar con la rapidez con que lo hace si sus escamas se abrieran en sentido contrario? Dibuje varias escamas en forma que se note la imbricación.

Habría observado cuán resbaladizo es el pez. Efectivamente, las escamas están recubiertas de una sustancia viscosa. ¿Facilita, esto, su locomoción?

Desde luego que el papel de las escamas es proteger el cuerpo del pez, exactamente lo mismo que la caparazón de la tortuga, pero ¿cómo serían los movimientos

ciendo notar la armazón de radios o varillas, así como la lámina córnea que ellas sostienen.

Dibuje esquemáticamente un pez con sus aletas, e indique con sus nombres las ubicadas en distintas partes del pez: pectorales, ventrales, anal, caudal y dorsal, así como el número de cada una de ellas.

Seguramente, muchas veces habrá observado cómo nada nuestro ciprino, y habrá notado que la cola, verdadera aleta que se prolonga por la aleta caudal, es el órgano principal de locomoción, el que hace avanzar al animal.

Observando detenidamente un buque, y estableciendo las pertinentes comparaciones, podremos deducir las funciones de las diversas aletas. ¿Sabe usted, cuál es el

Nuevas Obras Aprobadas por el Honorable Consejo Nacional de Educación

En oportunidad presentaremos al magisterio, para su consideración, los siguientes textos de lectura de nuestra Editorial:

- El Abecé**, para primer grado inferior, por Victor Mercante
- Batir de Alas**, para primer grado superior, por Clara de Toro y Gómez
- Gorjeos**, para primer grado superior, por Roberto Parodi
- Pelusita**, para segundo grado, por Juan Francisco Jáuregui
- Rayito de sol**, para segundo grado, por Rafael Ruiz López
- Sé Bueno**, para tercer grado, por Juan Francisco Jáuregui
- Senderos**, para cuarto grado, por Atanasio S. Rodríguez
- Letras**, para quinto y sexto grados, por Gregorio O. Benavento
- Supérate**, para los grados superiores de las escuelas de adultos, por Agustín Pastoriza

Estas nuevas obras representan un apreciable esfuerzo en la didáctica escolar.

Editorial A. KAPELUSZ & Cía.

Bmé Mitre 1242-48 - Buenos Aires

aparato que poseen los buques para cambiar de dirección, torcer a derecha o izquierda, o mantener un rumbo fijo? ¿Cuál de las aletas hace en los peces el papel de timón?

¿Conoce usted esos muñequitos que, por efectos de un peso que llevan en los pies, no pueden permanecer acostados? Observe un buque y compare su largo, su alto y su ancho. ¿A qué se debe el que los buques no se vuelquen sobre uno de los lados, siendo como son tan angostos? Ese peso que se deposita en la parte más profunda lo constituye la carga que se transporta o el lastre (consulte el diccionario). ¿Qué ocurriría si en vez de depositar la carga en la bodega se la acumulara en las cubiertas superiores? De acuerdo con esto, para que un buque vaya seguro de no volcar, ¿cuál de sus partes debe pesar más, la superior o la inferior?

Pues en el pez ocurre perfectamente lo contrario: la parte superior es más pesada que la inferior, y esto lo puede haber notado al ver destripar un pescado: la parte del lomo es la parte carnosa, la que nosotros comemos, en tanto que la inferior está ocupada por el estómago y los intestinos, órganos huecos.

Introduzca un pescado muerto en un balde de agua. ¿Qué posición ocupa? Explique, teniendo en cuenta lo que observamos en el buque, por qué el pescado muerto flota panza arriba.

Sin embargo el pez, en el agua, nunca está en esa posición. Es que en el caso anterior, el pescado muerto no podía hacer accionar sus aletas. Observe el pez de la pecera, notando la doble quilla que forman sus aletas anal y dorsal, y el papel de equilibradores o batangas (consulte este término) que desempeñan las aletas pectorales y abdominales.

¿Puede, ahora, decirnos para qué sirven al pez cada una de sus aletas? ¿Qué ocurriría si priváramos al pez de sus aletas pectorales y abdominales? ¿Qué ocurriría si lo priváramos de su aleta caudal? ¿Qué ocurriría si lo priváramos de sus aletas anal y dorsal? ¿Qué ocurriría si lo priváramos de todas sus aletas? Antes de contestar a cada una de estas preguntas, recuerde que cuando un órgano desaparece, su función tiende a ser desempeñada por otros, con todas las deficiencias que traen aparejadas la novedad y el recargo de trabajo.

Grado Sexto

Lenguaje

Lectura: EL GIRASOL

Hay en el campo, entre todas las flores sencillas y las hierbas buenas, esa flor alegre del girasol, que es redonda y amarilla y que parece que alumbra en el monte.

Aquella flor que parece que te está mirando, no es a ti a quien mira sino al divino Sol. Pero si ella no mira lo de abajo, tú miras lo de arriba en ella. Para eso te ha sido dada, para que te acuerdes de la luz, que no puedes mirar sin deslumbrarte.

Apenas la boca del día se abre para tragarse la noche, el girasol levanta su frente y se pone a mirar la luz de arriba. Fija en ella está y la sigue contemplando en todo su camino. Parece que esa flor humilde ha llegado a tener la figura del sol. Porque no mira más que a él, a él se le parece.

Siéntate delante de ella y levanta tu espíritu a pensar mientras la estás mirando. Ve cómo la flor se abre y se pone a recibir el amor caliente y claro que baja sobre ella. Y parece que no está para otra cosa en medio de todo lo que hay en el mundo.

Verás cómo se dobla y se da vuelta, poco a poco, para estar mirando al sol que resplandece. Verás cómo, luego, cuando se acuesta el día y entra en el aire la obscuridad, ella se cierra y se recoge para guardar la luz que ha recibido.

Míralo bien y apréndelo. Y cuando encuentres esa flor dichosa, no la arranques, sino acaríciala con amor y suspira lleno de ternura. Y si algo quieres procurar, procura ser dentro de ti como es ella, y proponte hacer en tu corazón lo que ella hace.

Antonio Mediz Bolio.

Mediz Bolio es un finísimo escritor mejicano contemporáneo. En todos los capítulos de su hermoso libro "En la tierra del Faisán" mezcla muy elegantemente diversos elementos folklóricos, y sabe encontrar en todos los asuntos el detalle trascendente que proyecta el

tema sobre un plano metafísico. Tiene capítulos hermosísimos, hondamente sugestivos por esa atmósfera de cuento de hadas, de leyenda, que consigue tejer desde el comienzo.

Conviene que comencemos por leer con especial cuidado este trozo. Lo haremos en un tono de voz bajo, y leeremos con lentitud, como meditando; nuestras pasadas serán mayores que en las lecturas corrientes, porque tal lo exigen la índole especial del asunto y la forma en que está realizado.

De inmediato nos encontramos con el establecimiento de dos planos diversos: el de abajo y el de arriba; el de las cosas materiales y de los seres, y el del espíritu, en mutua relación, ya que aquél sirve para elevarse a éste: el girasol nos enseña que debemos pensar en las cosas que no podemos comprender con claridad porque no podemos mirar de frente debido a nuestra excesiva limitación. Al mismo tiempo parece indicarnos que, así como él ha tomado la figura del sol porque no mira más que al sol, así podrá nuestro espíritu asemejarse al modelo en cuya contemplación se deleite. Cuanto más alto sea este modelo, más perfecto será el hombre.

La idea es un poquito difícil para que pueda ser alcanzada con claridad por los niños, pero no nos arredre esa dificultad, ya que los niños son sumamente comprensivos y suelen lograr las ideas abstractas por adivinación. Para nuestros fines es harto suficiente con que los niños sientan la emoción que se desprende de esta lectura; esa emoción trabajará en el espíritu subconscientemente y dará sus frutos en tiempo oportuno.

Es decir que hemos procurado con la primera lectura total del trozo, dar una impresión de conjunto; esta lectura debe repetirse dos o tres veces, y recién entonces explicaremos la idea central que hemos esbozado y que nos servirá como norma, como punto de referencia, para la correcta interpretación de los detalles.

Pasemos ahora al estudio de estos detalles; procuremos no pasar por alto ninguno; para ello leamos lentamente, interrumpamos la lectura cada vez que sea menester, admitamos cuantas observaciones o preguntas nos ha-

gan los niños y démoles a ellos la debida intervención. Luego, como de costumbre, pasados unos días, ellos deberán realizar ese trabajo por escrito siguiendo un cuestionario.

Aclaremos conceptos: ¿puede ser alegre la flor del girasol? En general, podemos responder que son alegres todas las cosas que producen alegría. ¿Por qué dirá que el girasol parece que alumbra en el monte? La expresión es muy bonita y no del todo caprichosa. Puede interpretarse atendiendo a la semejanza de color entre la flor y el sol. En igual forma, y observando la forma de la flor, que puede asemejarse a un ojo, explicaremos la frase "que parece que te está mirando".

El tercer párrafo se inicia con una imagen desmesurada y falsa; en efecto, eso de que la aurora o crepúsculo matutino pueda compararse a una boca que se traga la noche, nos parece que no tiene asidero. En efecto: si al comenzar el día, viéramos a las sombras corriendo hacia el oriente, y desapareciendo a medida que se metieran en la luz, la imagen sería exacta; pero propiamente ocurre lo contrario: las sombras se repliegan al occidente, huyen de la luz; mal puede ésta tragárselas. No tema mostrar a los niños los defectos que encuentra. Muchas veces éstos enseñan más que los aciertos.

Haga notar cómo todo está personificado en esta lectura, y muy especialmente el girasol. Que los niños busquen las expresiones que muestran esa personificación y hagan las observaciones pertinentes.

Destacar la frase "el amor caliente y claro que baja sobre ella", por decir la luz. "No estar para otra cosa": no atender a nada sino a aquello.

En el párrafo siguiente encontramos una expresión que nos parece hermosísima por lo gráfica y expresiva. Dice: "cuando se acuesta el día y entra en el aire la obscuridad". Aquí sí es exacta la observación; efectivamente, la obscuridad, como si fuera una cosa material, y no la simple ausencia de la luz; como si fuera un fluido capaz de mezclarse con la atmósfera, se entra en el aire y lo torna oscuro.

El cuestionario para los niños, puede hacerse sobre el siguiente:

Estudio de fondo: ¿Cómo es la flor del girasol? ¿A qué circunstancia debe su forma? ¿Qué hace la flor al amanecer?, ¿durante el día?, ¿cuando llega la noche? ¿Qué dice el autor que debemos hacer si la encontramos? ¿Qué podría ser para el hombre lo que es el astro rey para el girasol? ¿Cómo podría entonces, el hombre, imitarlo?

Estudio de la forma: Busque varias expresiones de entre las que usa el autor para personificar al girasol, y explíquelas. Busque y explique tres expresiones que sirvan para personificar a otras tantas cosas. No olvide que se personifica una cosa cuando se le atribuye voluntad para realizar acciones.

Queremos que los niños realicen perfectamente los ejercicios que se dejarán en los cuadernos, es pedir algo imposible. El progreso se efectúa con el tiempo y siempre que el maestro persevera en su acción estimulante.

COMPOSICION

Propongamos a los niños la narración de un cuento. Claro está que no pretenderemos un cuento original; nos conformaremos con una de esas viejas historias que hicieron las delicias de nuestra niñez y que conservan todavía el misterioso perfume de su encanto. Tomemos una de ellas, cualquiera: La bella durmiente del bosque, El gato con botas, El lobo y los siete cabritos o el más famoso de todos, Caperucita Roja.

¿Será posible que haya en el grado quien no lo conozca? No sería difícil, porque no faltan tontos que piensan que los cuentos llenan la cabeza de los pequeños de fantasías inútiles y perniciosas; claro está que inútiles y perniciosas para sus estrechos espíritus de merecachifles incapaces de comprender lo que no puede traducirse en moneda o cosa que lo valga. Contra esta tendencia es necesario reaccionar enriqueciendo el alma de los niños con ese elemento de ilusión que los cuentos proporcionan y que el hogar en gran parte ha olvidado.

Pero ahora no se trata de contar cuentos en clase sino de que los niños reproduzcan uno ya conocido de mucho tiempo atrás. Con todo, convendrá recordarlo. Si hay quien no lo conoce, no habrá más remedio que leerse-los; de lo contrario bastará con un esquema o un esqueleto de guía, que podría ser el siguiente:

Una niña. ¿Por qué la llaman Caperucita Roja? Diálogo con la mamá: La manda a casa de la abuela; encargos para la abuela; recomendaciones para el camino: no debe detenerse ni hablar con nadie.

El viaje: El bosque, el césped, las flores, los árboles. El lobo. Diálogo: Caperucita dice a dónde va. El lobo se marcha. Caperucita sigue su camino.

La choza de la abuela: describirla. El lobo ha llegado: devora a la abuela y ocupa el lecho. Llega Caperucita. Entra. ¿Qué ve al entrar? Diálogo con el lobo. El lobo la devora.

No permita que se le hagan agregados tontos a este cuento inmortal. El cuento termina precisamente ahí. Ese acoplado del labrador que saca a Caperucita y a su abuela del estómago del lobo no tiene perdón de Dios porque quita al cuento su mayor belleza y su ambiente de tragedia.

Que los niños escriban como de costumbre y luego procedan a la corrección de sus trabajos seleccionando cuidadosamente palabras y expresiones.

Como trabajo destinado a ejercitar la puntuación, ordénesse a los niños que escriban, sin ver desde luego el original, la primera de las poesías que aprendieron de memoria. De este ejercicio sacarán, cuando menos, idea clara de la relación que guarda la puntuación con la entonación de la voz, y de la necesidad de atender a ésta para ser justos en aquélla. Tómelo de sorpresa: no anuncie este trabajo con anticipación.

Más tarde, puede dictar trozos sencillos, para que ellos coloquen, sin ninguna indicación de su parte, todos los signos de puntuación que las inflexiones de su voz pongan de manifiesto. Como puede observarse, esto va íntimamente ligado con la lectura, y a su vez debe usted ser inflexible en exigir la correcta aplicación de entonaciones y pausas.

Cuando estén lo suficientemente adelantados en esto de la puntuación, hágales escribir la estrofa que se canta y el coro del Himno Nacional, por ejemplo, que ellos deben saber perfectamente bien de memoria, y verá usted cuántas lagunas quedarán aún para colmar.

Conviene insistir mucho en este asunto si se desea obtener resultados satisfactorios.

GRAMATICA — VOCABULARIO

Creemos, maestro, que conviene detenernos un poco a considerar con nuestros alumnos la conjugación de verbos. Tomaremos primeramente los verbos regulares, comenzando por amar, que es clásico en la primera conjugación. Hacer notar que el armazón o sea la distribución de modos y tiempos, es común a todos los verbos, por lo que conviene estudiarla con detenimiento. Seguiremos escrupulosamente la clasificación impuesta por la Real Academia, a pesar de los reparos que cada cual pueda tener en contra de ella. Tomemos como modelo el siguiente:

AMAR

MODO INFINITIVO

Formas simples	Formas compuestas
Infinitivo: am-ar.	Infinitivo: haber amado.
Gerundio: am-ando.	Gerundio: habiendo amado
Participio: am-ado.	

MODO INDICATIVO

Presente	Pretérito perfecto
Yo am-o.	Yo he amado.
Pretérito imperfecto	Pretérito pluscuamperfecto
Yo am-aba.	Yo había amado.
Pretérito indefinido	Pretérito anterior
Yo am-é.	Yo hube amado.
Futuro imperfecto	Futuro perfecto
Yo amar-é.	Yo habré amado.

MODO POTENCIAL

Simple o imperfecto	Compuesto o perfecto
Yo amar-ía.	Yo habría amado.

MODO SUBJUNTIVO

Presente	Pretérito perfecto
Yo am-e.	Yo haya amado.
Pretérito imperfecto	Pretérito pluscuamperfecto
Yo am-ara.	Yo hubiera amado.
Yo am-ase.	Yo hubiese amado.
Futuro imperfecto	Futuro perfecto
Yo am-are.	Yo hubiere amado.

MODO IMPERATIVO

Presente

Am-a tú, am-e él; am-emos nosotros, am-ad vosotros, am-en ellos.

Por comprensibles razones de espacio no damos sino la primera persona del singular de cada uno de los tiempos, de acuerdo con la cual se podrá construir fácilmente la sucesión de las otras cinco.

Separamos también la radical o raíz de la desinencia o terminación. Recuérdese a los alumnos que la raíz significa la idea general, sustantiva, del verbo; en este

caso, amor; y que la terminación expresa la persona a la cual ha de atribuirse esa idea. Llamamos la atención sobre la raíz y terminación del futuro imperfecto de indicativo y del simple del potencial: aquí la raíz es el infinitivo del verbo y la terminación está tomada del auxiliar haber. Conviene aprovechar la oportunidad para dar así sean ligerísimas nociones de gramática histórica observando esta curiosa formación.

Antiguamente se decía amar e, amar as, lo que se escribía indistintamente en esa forma o así: amar he o amar has. Es corriente encontrar en los clásicos de los primeros tiempos de nuestra lengua, ejemplos como éste tomado del Arcipreste de Hita:

De tres cosas que pidas a muger falaguera,
DARTE HA la segunda, sy guardas la prymera.

Darte ha, es lo mismo que te dará. Y en igual forma: **fablarvos he** por **trovas**. **Fablarvos he**, es igual a **os (vos) hablaré**, como diríamos hoy. Exactamente lo mismo ocurriría si en vez de **he** y **has** empleáramos **hía** (**había**); así: **darte hía** la segunda; **fablarvos hía** por **trovas**; es decir: **te daría** la segunda; **os hablaría**, etc.

Para nuestras próximas lectura y poesía, conviene consultar las siguientes palabras: cómplice, ensoñamientos, acompasado, ensarta, sarta, revelaciones, voluptuosidad, encandilada, simétrica, festón, tedioso, abominable, burgués, peregrinos, vía, temerario, zagal, esquilonés, abrevadero, testuz, enastada, lóbregos, lánguida, trágico.

PARA APRENDER DE MEMORIA

El pastor de estrellas

En el risco más solo y escarpado
de la sierra distante,
vive un pastor de cabras, ignorado
de todos, e ignorante.

Resplandece en los ojos del cabrero
la gloria de la cumbre,
y del naciente sol es el primero
que recibe la lumbre.

Con una áspera piel de su rebaño
cubre sus desnudeces,
y se alimenta, tal un ermitaño,
de raíces y nueces.

Libre como las águilas salvajes,
odia la tierra baja,
y duerme bajo plácidos follajes
sobre un lecho de paja.

Como nunca a los riscos de la sierra
se aventura el viandante,
imagina el pastor que de la tierra
es el solo habitante.

No sabe del idioma de los hombres
sino medias palabras,
y llama a las estrellas con los nombres
que le ha puesto a sus cabras.

Y así, a la luz vaga del lucero
en las cumbres aquellas,
más que un pastor de cabras, el cabrero
es un pastor de estrellas...

Federico Mistral.

Nació Mistral en la Provenza, que es una provincia del sur de Francia, el año 1830. Consagró su vida al estudio de las cosas de su patria chica, y en idioma provenzal escribió su magnífico y famoso poema *Mireya*, delicioso idilio de penetrante sabor rústico y legendario. Murió Mistral en 1914.

Cópiese la poesía en el pizarrón, y luego de leerla varias veces, con el concurso de toda la clase, que la trasladen los alumnos a sus cuadernos.

Penétrese en el sentido de cada una de las estrofas. La idea general es sencilla, pues se limita a mostrarnos un hombre que vive solitario. En la primera estrofa no dice el lugar donde vive; en la segunda se refuerza la anterior con algunos detalles: muéstrase cómo los dos últimos versos de la segunda estrofa subrayan con una bellísima observación el primero de la primera. Huracán, libre y solitario, colocado en la cumbre de un monte, entre el cielo y la tierra, poco a poco el pastor se agiganta a nuestros ojos, cobra lineamientos fantásticos, hasta que, a la luz vaga del crepúsculo, no podríamos asegurar si cuida cabras o cuida estrellas... Hacer destacar los detalles que muestran el aislamiento del hombre: "el risco más solo", "ignorado de todos e ignorante". (Nótese que "ignorante" es correlativo de "ignorado de todos"; vale tanto como "ignorante de todos", es decir, que a nadie conoce). Muestran también el aislamiento del cabrero toda la quinta estrofa y los dos primeros versos de la sexta. Hágase aprender esta poesía de memoria.

DICTADO

No dé excesiva importancia, en sus clases de dictado, a las reglas ortográficas; con excepción de dos o tres, las demás no suponen un elemento práctico para la correcta escritura de los vocablos. Hemos de convenir que resulta más cómodo y eficaz recordar la palabra por sí misma que distinguir si está dentro de la regla o pertenece a la excepción. A pesar de lo cual, no debe perderse ocasión para insistir en las razones básicas de la ortografía de nuestra lengua, a propósito de cuanta palabra interesante a ese respecto se nos presenta. Primero, correcta pronunciación; segundo, etimología; tercero, uso o significación. Enfocando este asunto con un poco de discreción y cariño, se pueden obtener admirables resultados para la cultura infantil.

Sobre la democracia

Dícese de un gobierno que es democrático, cuando ejerce su autoridad por delegación del pueblo, en contraposición a los gobiernos absolutistas cuyos representantes aseguran haber recibido de Dios la suma del poder que detentan.

Hoy ya no quedan, en naciones de alguna importancia cuando menos, gobernantes de origen divino; fueron poco a poco desapareciendo, barridos por la voluntad de los pueblos. Las monarquías de hoy, bien que constitucionales y con una participación teórica en los asuntos públicos, son los últimos restos del absolutismo muerto el siglo pasado.

La democracia parece ser la forma normal de gobierno de los pueblos que han alcanzado plena conciencia de su existencia y de sus destinos, y comporta para los ciudadanos una gravísima responsabilidad: la de mantener siempre encendido en sus espíritus el amor

a la Patria. Porque nada es más fácil de perder que la libertad conseguida muchas veces a costa de cruentos sacrificios. Las armas cuando no se emplean se enmohecen y las virtudes que no se ejercitan pronto se transforman en vicios.

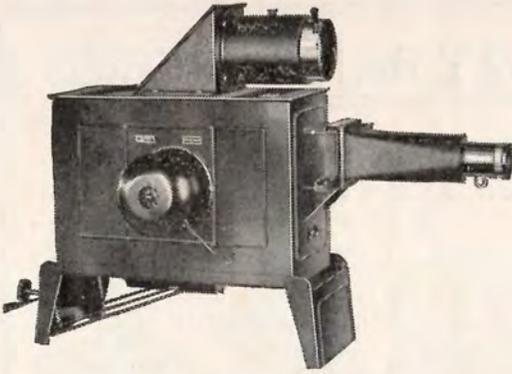
Se pierde la libertad y dejan por lo tanto los gobiernos de ser democráticos, cuando permiten los pueblos, por pereza, por negligencia culpable o por inconfesables conveniencias personales, que hombres que se dicen providenciales se perpetúen en el poder y pongan por ley su voluntad y por razón de derecho su capricho.

Todas las tiranías son malas, por mansas que sean. Casi diríamos que son éstas peores que las otras, porque siendo violento el tirano ha de provocar necesariamente la reacción que lo expulse; en cambio las otras, las progresistas — que también las hay —, las pacíficas, actúan como sedantes, adormecen las virtudes cívicas, y cuando llega el momento de que retomen los pueblos las riendas del gobierno, se encuentran con que no saben manejarlas, y comienza nuevamente el largo y doloroso aprendizaje, la larga y dolorosa reconquista de la libertad.

Para nosotros, el 25 de Mayo es el día de la democracia. Celebremos este nuevo aniversario meditando en estas cosas. La Patria necesita del amor de todos sus hijos. Pero no basta con decir "Yo amo a mi Patria"; es necesario poner ese amor por obra; es necesario ejercer todos los derechos y cumplir con todos los deberes inherentes a la condición de ciudadano; es necesario sentirse parte integrante de la gran familia argentina y responsable de su porvenir. Hemos recibido de nuestros padres una herencia sagrada: una Patria libre y un gobierno democrático. Propongámonos en lo más hondo de nuestro corazón, transmitir a nuestros hijos, intacto cuando menos, si no acrecentado, lo que se nos dió en depósito, para que ellos a su vez lo pasen a las generaciones sucesivas, y pueda siempre decirse de esta tierra nuestra hasta la consumación de los siglos, que es tierra de la libertad.

Como de costumbre, estúdiense este trozo por partes, en igual forma que las lecturas, antes de ser dictado. Aclárense todos los puntos dudosos y repásense los de Instrucción Cívica que se rozan. Si es necesario aludir a temas políticos, hágalo sin temor, procurando, eso sí, no herir susceptibilidades ni ser parcial en sus apreciaciones; recuerde que no es posible formar ciudadanos si se los ha de aislar de la vida cívica del país. Como ejemplo de dictadura mansa puede recordarse la de Porfirio Díaz en Méjico, que engrandeció al país, y que lo arrojó al morir en una guerra civil larga y cruenta. Ya escribiremos también algo para las niñas; en tanto, puede la maestra hablarles de la función cívica de la mujer y de su acción normalizadora y orientadora, concentrada en la educación de sus hijos.

En la sección correspondiente encontrará usted un hermoso cuento de don Vicente Blasco Ibáñez, fecundo novelista español de nuestros días, nacido en Valencia en 1867 y desaparecido pocos años ha. Describió en sus obras el ambiente de diversas regiones españolas. El mérito de sus obras es muy desigual. Merecen citarse entre ellas *La Barraca*, *Cañas y barro*, *La Catedral*, *Sangre y Arena*, etc.



El grado de cultura alcanzado en el país y las nuevas orientaciones didácticas han creado la necesidad del uso de las proyecciones luminosas.

*El nuevo Balopticon de Bausch
y Lomb Modelo L. R. M.*

es un aparato combinado para proyecciones de láminas y diapositivos que no debe confundirse con los modelos actualmente en uso, por su solidez, facilidad de manejo y eficiencia luminosa.

Este nuevo modelo es el aparato más perfecto que ha creado la ingeniería óptica moderna

CONCESIONARIOS PARA LA REPÚBLICA ARGENTINA **ECCHERI & Cía.** 349 — FLORIDA — 349
Buenos Aires
ANTIGUA OPTICA MANDEL

DIAPPOSITIVOS DE TODA CLASE, — PIDANOS PROSPECTOS O VISITENOS

Créditos A SOLA FIRMA
PARA EL MAGISTERIO

JOYERIA Y RELOJERIA

— DE —

EUGENIO LICANDRO

BELGRANO 2833 — U. T. 45, LORIA 4608 — BUENOS AIRES

ARTICULOS FINOS Y DE ALTA FANTASIA.
PIDANOS UNA SOLICITUD POR TELEFONO.

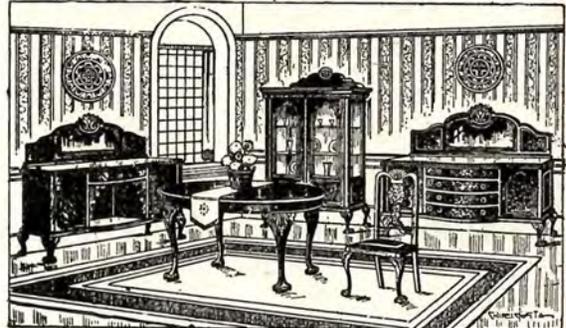
UNICOS POR SU CALIDAD Y BAJOS PRECIOS

AL MAGISTERIO **CRÉDITOS** A SOLA FIRMA
EN 6, 10, 12, 15 Y 20 MESES



DORMITORIO estilo Chipendal, lustre nogal oscuro, lunas de cristal biselado y herrajes florentinos, compuesto de 1 Ropero 2 . ts. desarmable, 1 Toilete peinador, 2 Mesas de luz, 1 Cama de 2 plazas con elástico y 1 Banqueta obsequio \$

480



COMEDOR estilo Chipendal lustre nogal oscuro, con finas tallas, compuesto de 1 aparador y Trinchante Bombé, 1 Vitrina con cristales, 6 sillas tapizadas en cuero y 1 Mesa ovalada con 1 tabla de agregar \$

590

MUEBLERIA

J. BERGUER



Rivadavia 2176

AL INTERIOR REMITIMOS CATALOGO GRATIS

PIELES

Contamos con personal experto y competente para toda clase de confecciones, reformas y composturas.

Damos facilidades de pago al personal docente perteneciente al Consejo Nacional de Educación.

Tenemos un inmenso surtido de pieles finas recién importadas a precios sumamente reducidos.



CONSULTEN NUESTROS PRECIOS

SOLICITEN CATALOGO ILUSTRADO

VISITEN NUESTRA CASA

PELETERIA HOLANDESA

CHARCAS 958 - BUENOS AIRES - U. T. 0737 JUNCAL.

Cuentos y Otras Lecturas

HOMBRE AL AGUA

Al cerrar la noche, salió de Torrevieja el laúd "San Rafael", con cargamento de sal para Gibraltar.

La cala iba atestada, y sobre cubierta amontonábanse los sacos, formando una montaña en torno del palo mayor. Para pasar de proa a popa los tripulantes iban por las bordas sosteniéndose con peligroso equilibrio.

La noche era buena; noche de verano con estrellas a granel y un vientecillo fresco algo irregular, que tan pronto hinchaba la gran vela latina hasta hacer gemir el mástil, como cesaba de soplar cayendo desmayada la inmensa lona con ruidoso aleteo.

La tripulación, cinco hombres y un muchacho, cenó después de la maniobra de salida, y una vez bañado el humeante caldero, en el que hundía su mendrugo con marinera fraternidad desde el patrón al grumete, desaparecieron por la escotilla todos los libres de servicio, para reposar sobre la dura colchoneta, los vientres hinchados de vino y zumo de sandía.

Quedó en el timón el "tío Chispas", un tiburón desdentado que acogió con gruñidos de impaciencia las últimas indicaciones del patrón, y junto a él, su Juanillo, un novato que hacía en el "San Rafael" su primer viaje, y le estaba muy agradecido al viejo, pues gracias a él había entrado en la tripulación, matando así su hambre, que no era poca.

El mísero laúd antojábasele al muchacho un navío almirante, un buque encantado, navegando por el mar de la abundancia. La cena de aquella noche, era la primera cena seria que había hecho en su vida.

Había llegado a los 19 años, hambriento y casi desnudo como un salvaje, durmiendo en la torcida barraca donde gemía y rezaba su abuela inmóvil por el reuma: de día ayudaba a botar las barcas, descargaba cestas de pescado, iba de parásito en las lanchas que perseguían el atún y la sardina, para llevar a casa un puñado de pesca menuda. Pero ahora, gracias al "tío Chispas", que le tenía ley por haber conocido a su padre, era todo un marinero, estaba en camino de ser algo, podía con todo derecho meter su brazo en el caldero, y hasta llevaba zapatos, los primeros de su vida, unas soberbias piezas capaces de navegar como una fragata, que le sumían en éxtasis de adoración. ¡Y aun dicen que el mar...! Vamos, hombre. El mejor oficio del mundo.

El "tío Chispas", sin apartar la vista de la proa ni las manos del timón, agachándose para sondear la obscuridad por entre la vela y el montón de sacos, le escuchaba con sonrisa marrullera.

—Sí; no has escogido mal oficio. Pero tiene quebras. Las verás... cuando tengas mis años... Pero tu sitio no es aquí: anda a proa y avisa si ves por delante alguna barca.

Juanillo corrió por la borda con la segura tranquilidad de un pillo de playa.

—Cuidado, muchacho, cuidado.

Pero él ya estaba en la proa, y se sentó junto al botalón escudriñando la negra superficie del mar, en cuyo fondo se reflejaban como serpenteantes hilos de luz las inquietas estrellas.

El laúd, panzudo y pesado, caía tras cada ola con un solemne "¡chapl!" que hacía resaltar las gotas hasta la cara de Juanillo; dos hojas de espuma fosforescente resbalaban por ambos lados de la gruesa proa, y la hinchada vela con el vértice perdido en la obscuridad parecía arañar la bóveda del cielo.

¿Qué rey ni qué almirante estaba mejor que el serviola del "San Rafael"?... "¡Barrú!" Su estómago repleto le saludaba con eructos de satisfacción; Vida más hermosa!...

—"¡Tío Chispas!"... Un cigarro.

—Ven por él.

Juanillo corrió por la borda, del lado contrario al viento. Era un momento de calma y la vela rizábase con fuertes palpitations, próxima a caer desmayada a lo largo del mástil. Pero vino una ráfaga, la barca se inclinó con rápido movimiento; Juanillo para aguantar el equilibrio agarróse al borde de la vela y en el mismo instante ésta se hinchó como si fuera a estallar, lanzando el laúd en una carrera veloz y empujando con fuerza tan irresistible todo el cuerpo del muchacho que lo disparó como una catapulta.

En el ruido de las aguas al tragarse a Juanillo, creyó oír éste un grito, palabras algo confusas; tal vez el viejo timonel que gritaba "¡hombre el agua!".

Bajó mucho, ¡mucho! atolondrado por el golpe, por lo inesperado de la caída, pero antes de darse cuenta exacta de ello vióse otra vez en la superficie del mar, braceando, absorbiendo con furia el fresco viento... ¿Y la barca? No la vió ya. El mar estaba obscuro; más obscuro que visto desde la cubierta del laúd.

Creyó distinguir una mancha blanca, un fantasma que flotaba a lo lejos sobre las olas y nadó hacia él. Pero de pronto ya no lo vió allí sino en lugar opuesto, y cambió de dirección, desorientado, nadando con fuerza, pero sin saber dónde iba.

Los zapatos pesaban como si fuesen de plomo; ¡malditos! ¡la primera vez que los usaba! la gorra le martirizaba las sienas: los pantalones tiraban de él como si fuesen barriendo las aguas.

—Calma, Juanillo, calma.

Y arrojó la gorra, lamentando no poder hacer lo mismo con los zapatos.

Tenía confianza. El nadaba mucho: se sentía con "aguante" para dos horas. Los de la barca virarían para pescarle: un remojón y nada más... ¿Pues qué, así como así, mueren los hombres? En un temporal, como habían muerto su padre y su abuelo, bueno;

pero que en noche tan herrerosa y con buena mar, morir empujado por una vela sería una muerte de tonto.

Y nadaba y nadaba siempre creyendo ver aquel fantasma indeciso que cambiaba de sitio; esperando que de la obscuridad surgiera el "San Rafael" viniendo en su busca.

—¡Ah de la barca! ¡Tío Chispas!... ¡Patrón!

Pero el gritar le fatigaba y dos o tres veces las olas le taparon la boca. ¡Malditas!... Desde la barca parecían insignificantes, pero en medio del mar, hundido hasta el cuello, y obligado a un continuo manoteo para sostenerse, le asfixiaban, le golpeaban con su sorda ondulación, abrían ante él ondas y móviles zanjas, cerrándolas en seguida como para tragarle.

Seguía creyendo, pero con cierta inquietud, en sus dos horas de aguante. Sí: contaba con ellas. Dos horas y más nadaba allá en su playa sin cansancio. Pero era en las horas del sol, en aquel mar de cristal azul, viendo allá abajo, a través de fantástica transparencia las rocas amarillas con los hierbajos puntia-gudos como ramos de coral verde, las conchas de color rosa, las estrellas de nácar, las flores luminosas de pétalos carnosos estremeciéndose al ser rozadas por el vientre de plata de los peces; y ahora estaba en un mar de tinta, perdido en la obscuridad, agobiado por sus ropas, teniendo bajo sus pies ¡quién sabe cuántos barcos destrozados, cuántos cadáveres descarnados por los peces feroces! Y estremeciase al contacto con su mojado pantalón, creyendo sentir el rozamiento de agudos dientes.

Cansado, desfallecido, se echó de espaldas. El sabor de la cena le subía a la boca. ¡Maldita comida, y cuánto cuesta de ganar! Acabaría por morir allí tontamente... Pero el instinto de conservación le hizo incorporarse. Tal vez le buscaban y estando tendido pasarían cerca de él sin verle. Otra vez a nadar, con el ansia de la desesperación: incorporándose en la cresta de las olas para ver más lejos; yendo tan pronto a un lado como a otro, agitándose siempre en un mismo círculo.

Le abandonaban como si fuese un trapo caído de la barca. ¡Dios mío! ¿así se olvida a un hombre?... Pero no: tal vez le buscaban en aquel momento. Su barco corre mucho; por pronto que hubiesen subido a cubierta y enviado vela ya estarían a más de una milla.

Y acariciando esta ilusión se hundía dulcemente como si tirasen de sus pesados zapatos. Sintió en la boca la amargura salitrosa; cegaron sus ojos, las aguas se cerraron sobre su rapada cabeza; pero entre dos olas se formó un remolino, asomaron unas manos crispadas y volvió a salir.

Los brazos se "dormían"; la cabeza se inclinaba sobre el pecho como vencida por el sueño. A Juanillo le pareció cambiado el cielo: las estrellas eran rojas, como salpicaduras de sangre. Ya no le infundía miedo el mar; sentía el deseo de abandonarse sobre las aguas, de descansar.

Se acordaba de la abuela que a aquellas horas estaría pensando en él. Y quiso rezar como mil veces había oído a su pobre vieja. "Padre nuestro que estás..." Rezaba mentalmente, pero sin darse cuenta de ello su lengua se movió y dijo con una voz tan ronca, que le pareció otro: —¡Cochinos! ¡Ladrones! ¡me abandonan!

Se hundía otra vez; desapareció pugnando en vano por sostenerse. Alguien tiraba de sus zapatos... Buseó en la obscuridad, sorbiendo agua, inerte, sin fuerzas, pero aún sin saber cómo volvió otra vez a la superficie.

Ahora las estrellas eran negras, más negras que el cielo, destacándose como gotas de tinta.

Se acabó. Esta vez se iba al fondo de veras: su cuerpo era un plomo. Y bajó en línea recta, arrastrado por sus zapatos nuevos; y en su caída al abismo de los barcos rotos y los esqueletos devorados, el cerebro, cada vez más envuelto en densas neblinas, iba repitiendo: —Padre nuestro... padre nuestro, ¡ladrones! ¡granujas! ¡me han abandonado!

VICENTE BLASCO IBÁÑEZ

CREPUSCULO

HORA de actividad febril para unos, para los que saben comprender la importancia de toda labor y el entusiasmo que hay que poner en ella. Hay que dar fin a la jornada dignamente, ir hacia el descanso libres de preocupaciones inquietantes; porque la idea de la labor no realizada, del deber no cumplido, es perturbadora como un remordimiento.

Se acerca el instante de la liberación momentánea para los que trabajan con pena, porque consideran el trabajo como maldición iracunda que pesa sobre la humanidad. No hay tal maldición; para los perezosos, los pobrecitos sin entusiasmo, así lo creen, a pesar de lo cual llega para ellos también el momento de respirar a sus anchas.

Hora para otros, ésta del crepúsculo, de dulce placidez, de análisis sereno, de meditación reposada y fructífera. Hay que recontar los tesoros espirituales que nos trajo el día; cerciorarse de si se hizo

algo para disminuir la tristeza ajena; convencerse de que se ha adquirido el derecho al reposo, sembrando sobre la tierra alguna semilla que germinará en su tiempo.

Es para otros la hora de las confidencias en voz suave, la hora bendita en que el recuerdo empieza, el amor se exalta y la vida puede mostrarnos su oculto sentido.

En el hogar, la mujer hacendosa enciende la lámpara y espera, llenándolo todo con su alegre actividad. Y los niños, risueña esperanza del mundo, cantan a coro para animarse.

Haz un esfuerzo para dar a esta hora su verdadero sentido, y canta como los niños, aunque no sea más que para ahuyentar el miedo que sienten los espíritus débiles a las sombras que se acercan.

RAFAEL RUIZ LÓPEZ

(De "Alegremos la Vida").

De VICENTE NEIRA

G U A J A

Ven acá, granuja.
 ¿Dónde andas, so guaja?
 Hoy te mondo los güesos a palos.
 No llores ni juyas, porque no te escapas.
 Yo no sé lo que hacer ya contigo.
 ¡Me tienes mu jarta!
 A ti ya no te valen razones,
 a ti ya no te valen palabras,
 ni riñas, ni encierros,
 ni golpes, ni nada.
 Te dije al marcharme: "Levántate pronto,
 y estira esos güesos, y dobla las mantas,
 y enciende la lumbré, y arrima el puchero,
 y enjuaga las ollas, y barre la casa".
 Y vengo, y me encuentro, grandísimo pillo,
 la lumbré sin brasas,
 la puchera sin caldo ni pringue;
 la vivienda, peor que una cuadra:
 la burra, sin pienso;
 las pilas sin agua.
 ¿Segastes la yerba?
 ¿Trajistes la paja?
 ¿Regastes los tiestos?
 ¿Cernistes la harina? ¿Clavastes la estaca?
 ¿Comió la cordera? ¿Bebió la lechona?
 ¿Cocistes los güevos? ¿Mudastes la eabra?...
 ¿Y a ti, qué te importa? ¿Pa qué quíes cansarte,
 si aquí está la burra que to te lo jaga?
 ¿Te piensas, granuja, que ha de estar tu madre
 jachita una negra, quemándose el alma,
 pa que tú me malgastes el tiempo,
 que da más que lástima,
 jeheo un ropasuelta,
 jeheo un rajamantas,
 por esas callejas detrás de los perros,
 por esos regatos tirando a las ranas,
 o buscando nidos por las zarzamoras,
 que así estás de lindo, grandísimo guaja?
 ¿Y ese siete tan guapo en la blusa?
 ¿Y esos pantalones tan llenos de manchas?
 ¡Qué gorra más limpia!
 ¡Qué medias tan majas!
 ¡Qué pelos tan lindos!
 ¡Qué codos, qué cuello, qué puños, qué mangas!...
 ¡Yo no sé lo que hacer ya contigo!
 ¡Me tienes mu jarta!
 De sobra conoces que somos solitos,

que ya no tenemos quien nos lo ganaba...
 que la vida de toftos los pobres
 es vida de lágrimas...
 Pero ni por esas.
 A ti que te dejen roncando en la cama,
 y te pongan la mesa tres veces,
 y rueden los días, y viva la holganza.
 Súbete esos calzones, so pillo;
 átate esos zapatos, so randa;
 quítate esos mocos,
 lávate esa cara!
 ¡Y vete ahora mismo onde yo no te vea,
 que me tienes, me tienes mu jarta!
 Te aseguro chiquín, te aseguro,
 que esto te se acaba.
 En dende mañana, a la cola del burro;
 conmigo a la plaza,
 conmigo al molino,
 conmigo a la jaza;
 ¡a suar fatigas!
 ¡a mojar te el alma!
 Ya verás las penitas que cuesta,
 ya verás con qué ajogos se gana
 ese pan que tan cómodamente
 a lo lobo, a lo lobo te zampas...
 Y ahora, a la cama, a la cama.

La aurora se acerca
 espléndida, diáfana.
 Lentamente, despliegan los campos
 su manto de escarcha.
 La madre, afanosa, se tira del lecho,
 y sus tosecos aperos prepara,
 que ya espera más ruda que nunca
 la brega diaria.
 Cariñosa y tierna,
 se acerca a la cama
 donde el niño, cándido,
 tranquilo descansa.
 Un instante contempla amorosa
 su faz sonrosada,
 y después, con cariño ferviente,
 dando un beso en sus labios, exclama:
 —¡Yo turbar ese sueño tan dulce!...
 No fuera quien soy, ni tuviera entrañas.
 ¡Juega y brinca, y destroza, hijo mío!
 ¡¡Tu madre lo gana!!



ESCENAS DE FAMILIA

CEFERINO, es usted un tirano. Está usted matando a disgustos a este ángel del Señor. Se ha casado usted con el único objeto de asesinar a mi hija lentamente.

—¡Pero, señora!...

—¡Pobrecilla! No hay más que verla para conocer lo mucho que sufre. Todas las chaquetas le vienen anchas. ¿Son éstas las carnes de Mariquita? Antes daba gusto verla, y ahora se le ha puesto el cutis del color de la cordilla. La priva usted de lo necesario, y no tiene usted inconveniente en gastar un dínar en el café con los amigotes.

—Falso.

—¿Falso? Ayer mismo estaba usted en la Cervecería Suiza tomando agua con azucarillo.

—¿Qué tiene eso de particular?

—¡Pues me gusta! ¿Conque es decir que se niega usted a comprar a mi hija un miserable abrigo de peluche, que no cuesta más que ciento cincuenta pesetas, y en cambio se va usted a los establecimientos públicos a beber agua con azucarillo?... Esto es el colmo del cinismo... Mire usted, mire usted cómo llora la pobrecita.

—Pero...

—Nada de disculpas. Adivino lo que va usted a decirme: que su posición no le permite hacer desembolsos; que no es usted rico... Ya lo sé, por desgracia. Pero ¿quién le ha mandado a usted casarse? Mi hija ha sido criada con mucho mimo, y para que usted lo sepa, la pretendía un joven muy guapo y de mucho porvenir, que había inventado una máquina para jugar al tute; pero ella, que siempre ha sido muy tonta, dejó al inventor y se enamoró de usted por ese lunar de pelo que tiene usted en la mejilla. ¡Valiente adefesio! ¡Un lunar que parece un felpudo!... No sé donde tenía los ojos mi hija. ¡Infeliz! Ignoraba que al casarse con usted se casaba con el propio don Dionisio, el tirano de Siracusa.

—No diga usted desatinos, señora.

—¡Hombre! Ya no falta más sino que nos pegue usted a las dos... Vente, hija mía; huyamos del poder de este verdugo.

—Ceferino, tú ya no me quieres.

—¡Pero, Mariquita! ¿Es posible que des crédito a las exageraciones de tu madre?

—¡Hija de mi corazón! No consientas que insulten a tu mamita. Yo me voy de esta casa.

—¡Vaya usted al infierno!

—¡Ay, ay, que me da el ataque! ¡Socorro! Este hombre quiere asesinarnos porque nos ve solas e indefensas... ¡Ay! Yo me ahogo.

Mariquita se lanza a socorrer a su mamá, que patalea y echa espumarajos por la boca; la criada acude llena de pavor y Ceferino se tira de los pelos junto a la cómoda.

Cuando doña Bernarda vuelve en sí, arremete contra su desventurado yerno, gritando:

—Mañana mismo presentará ésta la demanda de divorcio. ¿Lo oye usted, caballero? Mañana mismo. Y después de estampar un sonoro beso en la mejilla de Mariquita, baja las escaleras, esgrimiendo el abanico como si fuera una navaja de Albacete.

Ceferino se queda de pie en medio de la sala, con

la cabeza entre las manos; su esposa va a echarse en el sofá, vertiendo abundantes lágrimas, y la doméstica se vuelve a la cocina, diciendo para sí:

—¡Pobre señor! Ya está flaco; pero con estas cosas va a acabar por morirse el mejor día en un rincón como el gato del segundo.

Ceferino contempla a Mariquita durante algunos segundos.

Ella no cesa de llorar amargamente; él, que es tierno de corazón, quiere que la tempestad desaparezca, y va poco a poco acercándose a su mujer.

—Pero ven acá, tontuela — la dice con acento cariñoso. — ¿Puedes dudar de mi cariño?

—Mamá es la única persona que me ama y me comprende.

—Tu mamá es un teniente coronel de la guardia civil.

—Ceferino, no insultes a la que me ha dado el ser. Ella es la que me hace notar todos tus desaires. Me ves desnuda, y no eres capaz de comprarme un abrigo de peluche.

—Pero ¿no sabes que son escasos nuestros recursos?

—Lo que sé es que a la de Martínez le ha traído su marido de Castrojeriz un gabán forrado de pieles, y que a la del segundo le están haciendo una "pelerina" con un agremán alrededor de siete dedos de ancho.

—Pues bien, Mariquita. Tú no serás menos que la de Martínez... Abur.

—Ante todo, la paz conyugal — decía Ceferino, entrando en una tienda de la calle de Postas.

Un dependiente con el pelo rizado y la mirada melancólica salió a su encuentro, preguntándole:

—¿Qué va a ser?

—¿Tiene usted abrigos de peluche?

—Sí señor... A ver, Emeterio: baja los abrigos... Aquí tiene usted éste, de clase superior, género inglés, cruzado. Ayer vendimos catoree.

—¿El precio?

—Veintisiete duros.

—Es carísimo. ¿Quiere usted veinte?

—"Me" cuesta más.

—¿A usted?

—A mí precisamente, no, señor; pero es nuestra manera de hablar.

Ceferino logró que le vendieran la prenda en veinticinco duros, y se dirigió a su casa rápido como un corzo herido.

Subió precipitadamente la escalera y se lanzó al pasillo, que estaba a media luz.

Inmediata a la puerta había una persona de pie, con las manos en la cintura, como si se preparara a armar un escándalo.

—Es Mariquita, que estará impaciente — dijo Ceferino para sí, y se arrojó en sus brazos diciendo:

—Aquí me tienes, ángel mío.

—¡Seducutor! ¡Sinvergüenza! — gritó la persona del pasillo.

Ceferino retrocedió asustado...

¡Era doña Bernarda!

DETRAS DEL MURO

LA fortaleza, negra e imponente, se encontraba en un lugar desierto circundada por un caudaloso río, cuyas olas, cuando todo entraba en el letargo de la noche, golpeaban con sordo fragor en las murallas de piedra.

El interior estaba atestado de prisioneros. Aquello semejava, durante el día, un gran castillo muerto; una catacumba, cuyos negros agujeros estuvieran poblados por una multitud de hombres perfectamente vivos, que dormitaban bajo sus palideces, o bien, que fijaban la vista en una cornisa, en un objeto cualquiera, hasta enloquecer.

Por la noche, la prisión revivía. Pequeños golpes intermitentes despertaban los antiguos muros y gracias al alfabeto secreto las conversaciones seguían su curso a través de las celdas.

Por momentos, los pasos fuertes del guardián, reumbando en los corredores, cortaban aquellos golpecitos cortos, nerviosos; pero en seguida que los pasos se alejaban, aquellas vidas oscuras recomenzaban a manifestarse con mayor ímpetu.

Los detenidos, habituados a sus existencias mudas, ya no sabían hablar más que por medio de sus dedos y habían llegado a especializarse hasta el punto de reconocer, por los golpes dados en la muralla, el carácter y la posición social de sus interlocutores; ante esa situación, en verdad tan desesperante, a más de uno le venían deseos, a veces, de ponerse a gritar, de hablar en alta voz, sólo que ese órgano condenado a silencio, funcionaba aún...

Una noche, cuando más animada estaba la conversación, oyóse de pronto una risa fresca, joven y fuerte; una voz clara de muchacha. Los prisioneros se horrorizaron: algo anormal debía de acontecer...

Los golpes cesaron de oírse. Toda la fortaleza se hudió en muda expectativa. Y por segunda vez aún se dejó oír aquella risa insolente, estallando entre los fríos muros.

La persona que así reía era una mujer joven, casi una niña. Cuando la habían ido a aprehender a la casa de sus padres, se había adelantado resueltamente y había salido con aire romántico; imaginaba que después de su aventura algún hecho grave debía suceder, del cual ella sería la heroína; pero ahora, entre aquellas paredes frías y húmedas de la celda, sentía en el fondo de su corazón todo el peso de la soledad.

Lloró largo tiempo en silencio; luego, encontrándose mejor, volvió a creerse heroína, y erguida junto a la estrecha camilla, con los párpados cerrados, ensanchó con altivez el pecho como para recibir las balas. De pronto, percatándose de que estaba sola y sumergida en tinieblas, prorrumpió nuevamente en sollozos lastimeros. El guardián acudió y abriendo el ventanillo dirigió una mirada llena de cólera; pero la aparición de aquel ojo en el fondo del agujero, hizo reír a la muchacha, y viéndola (era la única prisionera) el soldado sonrió también; pero el sentimiento de su deber fué más fuerte y pronto recuperó su opaca voz y su gris fisonomía.

Por primera vez la disciplina había sido violada. Por toda la prisión se esparció la nueva de que una joven había llegado y se encontraba cautiva allí, mas ninguno la oía hablar. — Únicamente el alfabeto secreto atravesaba las murallas — y nadie la verían jamás, aunque todos reconocieran sus pasos femeninos cuando cruzaba los corredores, escoltada por el guardián, para efectuar su corto paseo diario.

Ella amaba la música y había sido buena ejecutante. Para consolarse de la ausencia de su piano, desde los primeros días se habituó a evocar, sentada en un rincón, sus trozos favoritos y a medida que surgían en su memoria iba marcando el compás con el pie, mientras los presos, reconociendo el ritmo desde el fondo de sus celdas, se cantaban a sí mismos la dulce melodía.

Toda la sombría fortaleza se había transformado por la presencia de una mujer.

En la celda vecina había un joven. Los muros de la prisión le habían robado ya ocho meses de vida, pero sin poder sofocar su corazón ardoroso. El lo sentía, solamente adormecido, latir en su pecho. Ciertas veces, tendido en su mísera cama, gustaba recordar su infancia; y las imágenes entonces surgían ante sí como en un tranquilo e inocente sueño. De ese modo sus energías se serenaban; le resultaba indiferente saber que el sol ascendía más allá de la prisión o que la lluvia se deseneadenaba sobre los campos y las ciudades; pero un suspiro bastaba, aun en esos momentos, para despertar su corazón.

Oía a través del muro los pasos de la joven y, cuando, a la hora del crepúsculo, ella ritmaba un nocturno de Chopin, se dejaba conducir emocionado por deliciosas remembranzas: Veía un bosque en los primeros días del otoño; movibles manchas de sol ponían brochazos de oro entre los árboles, mientras una abandonado castillo se reflejaba en lago azul. Una joven paseaba entonces bajo los pinos, encerrada en su misterio, como si fuera de un mundo extranjero hacia un mundo lejano...

El había ensayado conversar con ella a través del muro. Sus dedos le habían declarado su amor: "¿Cómo te llamas?... Adivino que eres hermosa y joven... Yo te amo. Soy fuerte como un león. Cuando la noche venga forzaré el muro y entraré a tu celda. Tomándote en mis brazos, apretándote como un pájaro contra mi pecho, he de llevarte; he de huir contigo, lejos⁹ muy lejos...".

Ella oía sin comprender el ruido de los dedos — no conocía el alfabeto secreto — con la intuición de que detrás de aquel muro gris había un corazón que le pertenecía, una voz que le hablaba.

Con frecuencia, con el oído contra la piedra, trataba de descifrar ese idioma misterioso y golpeaba también como si sus dedos supieran hablar.

El cantaba canciones por medio de su alfabeto y le decía su amor mientras la joven, sintiendo que aquellos golpes repercutían en su corazón, apoyaba su frente afiebrada contra el muro.

Un día, algo terrible hizo temblar de emoción to-

do el siniestro edificio. Un prisionero había descubierto que ante la prisión estaban levantando la horca.

Durante toda la noche, como el tamborilear incesante de la lluvia, los golpes del alfabeto secreto gimieron en el silencio, se precipitaron transmitiendo de un muro a otro consolaciones, preguntas, consejos y adioses, con trágico borbotear como si las alas de la muerte batieran sobre las cabezas.

El ruido cesó poco a poco: los prisioneros repasaban tristemente el libro de sus vidas ante la sombra de aquella horca levantada a pocos pasos de ellos...

Los golpes que daba el vecino de la joven adquirían un acento extraño; sus dedos temblaban de fiebre. Algo grave querían transmitir aquellos golpes que imploraban apresuradamente...

De pronto cesaron de oírse. Ella tenía la intuición de que él apoyaba su rostro contra el muro, que quería herir con las uñas aquellas piedras hostiles, que se encarnizaba desesperadamente con ellas; pero no llegaba a interceptar el secreto que querían transmitirle.

El viento lloraba afuera; agitaba las veletas de hierro y se entrelazaba gimiendo entre las rejas. Nunca le había parecido a la joven tan espantosa su celda y repetidas veces golpeó llamando a su vecino; pero éste no respondía, como si estuviera disgustado con ella; en vista de esa actitud se tumbó sobre el lecho embargada por una gran tristeza. Por momentos deseaba llamarle, pero no se resolvía a hacerlo...

Era cruel ese silencio. No se oía más que el lento paso de un centinela que el eco prolongaba en los corredores fríos y desmantelados...

Sin poder contenerse ya, ella se levantó bruscamente; corrió hasta la pared y, gimiendo y apretando sus labios y sus mejillas afiebradas contra el muro, dijo, con la garganta seca, con el corazón oprimido por un fatal presentimiento:

—¡Respondedme!... ¿Qué te ocurre?... ¿Qué tienes?... ¡Yo tengo miedo! ¡Mucho miedo! ¡Respondedme! ¡Respondedme!...

CHALOM ACHE



LA REINA

TAPICERIA PUNTILLERIA

LA REINA, la gran casa especialista presenta el surtido más completo en artículos de TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES, CORTINAS, GENEROS DE HILO, SEDAS, MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES, etc., recientemente recibido, a precios que causarán sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado la primer cuota.

CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES

LA REINA
BMC MITRE ESQ. SUIPACHA

Informaciones y Comentarios

Honestidad e Intenciones Inmejorables

A DELANTAMOS en nuestro número anterior, y como información apresurada de último momento, cual lo era en verdad, la noticia de tres resoluciones oficiales muy importantes cuya publicación supusimos que se haría antes de que aquel número nuestro apareciera. De dichas resoluciones, una se ha puesto en vigor: la que se refiere al trámite de las ternas elevadas por los consejos de distrito para la provisión de las vacantes existentes en los cargos directivos de las escuelas. Las otras dos, que versan sobre ascensos generales en el magisterio y convocatoria a elecciones para la constitución de las Juntas Calificadoras del escalafón, habrán de ser sancionadas de un momento a otro y se conocerán seguramente antes de que aparezca el presente número la LA OBRA, ya que su estudio y trámite están casi ultimados.

No tenemos el propósito, hoy, de extendernos en consideraciones acerca de dichas resoluciones: primero, porque ya hemos expresado nuestra opinión a su respecto, tanto en el número inmediato precedente a éste como en los anteriores del año en curso; segundo, porque necesitamos conocer la forma que adquieran esas iniciativas al ser implantadas, para poder referirnos así a cosas concretas. (La ya aprobada sobre consideración de las ternas, que insertamos en el lugar correspondiente, no requiere ningún comentario especial de nuestra parte después de las palabras vertidas con motivo de su sanción en nuestro número ppdo.).

En cambio, tenemos especial interés y agrado en decir algunas cosas que conciernen a la manera cómo encaran las cuestiones del gobierno escolar los funcionarios que integran actualmente el Consejo Nacional de Educación, asunto sobre el cual podemos hablar por el conocimiento directo que de él hemos tenido en virtud de la intervención que cupo a dos miembros de nuestra Dirección en las gestiones que pasamos a relatar sucintamente.

Se corría el riesgo de que el Consejo Nacional, impresionado por solicitudes carentes de razón, resolviese el mantenimiento de todos los interinatos y suplencias existentes en las escuelas hasta tanto pudiera aprobarse la labor que incumbe a las Juntas Calificadoras, todavía nonatas. Advertido de ese peligro, un grupo de docentes, congregado en forma eventual, tomó sobre sí la tarea de defender ante las autoridades escolares la tesis contraria, precisamente la sostenida por nosotros en el artículo respectivo de nuestro último número. Este grupo circunstancial, en el que formaron parte los dos compañeros ya aludidos, se entrevistó con los doctores Terán, Correa y Tieghi, a quienes se expusieron los fundamentos y las razones por las cuales el grupo peticionante solicitaba la rápida provisión de las vacantes que hay en las escuelas, vale decir, la consideración de las ternas respectivas que se ajusten a las disposiciones superiores vigentes, cuyo contenido — no estará de más señalarlo nuevamente — consagran todos los derechos implantados por el esca-

lafón y salvaguardan la justicia que se desea haya en las pronunciaciones tramitadas. Del éxito logrado en esta gestión habla con elocuencia la resolución aprobada por el Consejo en su acuerdo del 27 de abril último, que insertamos en la sección correspondiente de este número, y en la que el Consejo Nacional hace suyas las consideraciones concordantes expuestas por aquel grupo de maestros y por nosotros mismos desde estas columnas.

Los docentes que intervinieron en esa gestión, y por consiguiente nosotros en las personas de los dos compañeros ya citados, han obtenido una gratísima y fidedigna impresión acerca de la manera cómo encaran los asuntos escolares y del espíritu con que lo hacen las actuales autoridades superiores de la enseñanza primaria argentina. Que es, precisamente, sobre lo que deseamos pronunciar hoy algunas palabras según lo dijimos más arriba.

Los miembros del Consejo Nacional de Educación tienen el anhelo, evidentemente arraigado y sinceramente compartido por todos ellos, de que en los asuntos y problemas que les toca resolver haya siempre el mayor acierto posible y prime la razón y la justicia. Desean — y el deseo es claramente visible — que sus resoluciones valgan por su adecuación a las reales necesidades de las escuelas, por la ponderación del criterio que sustenten, por la exactitud y eficiencia de lo que ellas dispongan; por su acierto, en suma. Ponen los consejeros, al estudiar y resolver las cuestiones que el gobierno escolar promueve, la mejor buena fe, toda su capacidad y el mayor cariño al servicio de sus funciones, las que anhelan distinguir por la honradez de propósitos y los plausibles sentimientos con que dirigen su obra. Quienquiera que trate con ellos asuntos pertinentes a la enseñanza o al magisterio, descubrirá en seguida — comparta o no los puntos de vista respectivos en la cuestión que se discuta — cómo es verídica aquella disposición espiritual, cuya semblanza acabamos de trazar. Esa característica personal de los miembros del Consejo explica, a la vez que sirve de corroboración, la exquisita cordialidad con que todos ellos escuchan las opiniones que se les presentan, la llaneza con que acogen y discuten los temas que se les exponen, la complacencia y la simpatía con que atienden al interlocutor. Todo esto, si bien es propio verlo en personas cultas, merece ser destacado ciertamente aquí, un tanto como testimonio y explicación del modo en que se desenvuelve la máxima autoridad escolar, y otro tanto por lo que la comprobación vale en su carácter de antítesis comparativa...

El Consejo Nacional de Educación es digno, como bien se ve, de la confianza que en él se tiene. La honestidad y la valía de sus intenciones merecen todo nuestro respeto y nuestro más cálido aplauso. Se lo decimos lealmente y, porque con igual lealtad queremos verle triunfar con toda amplitud, le decimos también, nuevamente: más firmeza y vigor en la obra comenzada.

Las Impugnaciones

CON muy buen criterio, y con el deseo de asegurar la justicia en la resolución de las ternas que elevan los Consejos escolares de distrito, el Nacional ha reimplantado el derecho de impugnar las propuestas que hagan los primeros, señalando plazos y forma según los cuales los docentes deben presentar sus reclamaciones. Queda garantizado, de esta manera, el derecho al ascenso del maestro que resulte excluido sin causa de las ternas que se presenten para la resolución superior.

La resolución respectiva lleva implícitas dos circunstancias, a las que debemos referirnos siquiera sea muy brevemente: 1ª, el compromiso que con ella se crea el Consejo Nacional de Educación en cuanto atañe a la rectitud con que ha de resolver cada expediente de ese género (la terna y sus impugnaciones); 2ª, el uso correcto que debe hacer el magisterio del derecho que se le ha reconocido.

Nada podemos agregar como comentario de la primera cuestión, ya que descontamos la supervigilancia y el cuidadoso tino con que el Consejo Nacional resolverá, en cada caso, dichos expedientes; pero en lo que concierne a la segunda, sí necesitamos exponer algunas consideraciones, nacidas por cierto del conocimiento que tenemos de la realidad gremial, por vivir precisamente en ella.

En términos generales, podemos afirmar que no habrá terna — no la hay, por lo pronto — que no contenga agregadas una o varias impugnaciones, particularmente las que se refieren a cargos directivos. Sea por el lugar disputado en la propuesta, sea por haber sido excluido en la misma, nunca faltará la reclamación del presunto lesionado, o de los presuntos — así, en plural —, que acudirán en queja para lograr la enmienda deseada en la decisión del consejo escolar respectivo.

Claro está que, en ciertos casos, la multiplicidad de las impugnaciones tendrá origen en el modo arbitrario con que proceden determinados consejos de distrito (ya tendremos ocasión de señalarlos dentro de poco); pero, en otros, forzoso es reconocer que, pese a la severa justicia y correcta conducta del consejo escolar,

la pareja asignación de "conceptos" que hoy se tolera dará pie a las más ridículas e ilógicas reclamaciones, fundadas, ya en la diferencia de dos o tres años de antigüedad con que querrán anularse mayores méritos ajenos, ya en títulos o diplomas que no sirvieron, en la práctica, para demostrar mejor capacidad en el trabajo diario. Frecuentemente, será difícil al Consejo Nacional decidir sobre la razón o sinrazón de las impugnaciones, pues sus elementos propios de juicio son harto precarios; y más difícil y embarazosa se tornará su situación cuando estén en tela de juicio consejos de distrito respetables y dignos, que también los hay.

Podemos asegurar que muchas serán la impugnaciones viciosas y gratuitas, y, más todavía, viciosas y gratuitas "malgré" lo que dicen las fojas personales de los impugnantes, inútiles o contraproducentes para la justicia, en el caso. En tales condiciones, y en las otras en que sea evidente la falta de razón en quien reclama, ¿para qué habrán servido las impugnaciones? Para obstaculizar el trámite de la terna, demorar la provisión de la vacante y recargar caprichosamente la labor del Consejo Nacional; nada más que para eso...

Es menester, por tanto, que los maestros hagan un uso correcto de su derecho a la impugnación de las ternas. Que cada cual medite un rato antes de recurrir en queja; que piense un poco antes de impugnar una propuesta que se cree lesiva de sus derechos personales y profesionales. De lo contrario, lejos de usar lealmente de un derecho acordado, se incurrirá en un abuso, en un abuso imperdonable.

Y como sabemos de casos en los que este abuso es notorio, nos parece que tal extremo merece el condigno castigo, del que no debe salvarse quien lo haya merecido. El Consejo Nacional haría bien en apereibir, y muy seriamente, al docente que impugne con evidente falta de motivo una terna cualquiera, así como hará igualmente bien en atender las impugnaciones justas. La sanción superior correctora no debe faltar en ninguno de los dos casos.

Dos cuestiones que requieren urgente solución

NO olvidamos ni ignoramos las dificultades con que al presente tropieza la administración pública para encauzar su marcha en forma estable y organizada; pero no pecaremos de impacientes si reclamamos una mejor atención de las autoridades de la enseñanza primaria en los dos asuntos que vamos a exponer a renglón seguido, cuestiones ambas de mucha importancia para el magisterio y cuyo estado actual es pasible de perfección, aun dentro de la precariedad de recursos ya aludida. Considerémoslas, para mayor claridad, por separado:

I. — Pago puntual de los sueldos—

No aludimos al pago en las escuelas de la Capital, en el que la demora experimentada últimamente se debe a la causa general en la administración: la tardanza

con que se acuerdan los duodécimos y la derivada en la confección de las planillas mensuales, todo lo cual no es del resorte del Consejo, aunque quizá cupiera a él una mayor diligencia en el trance. Nos referimos al atraso consuetudinario con que se abonon los haberes del magisterio de las escuelas nacionales de provincias y territorios, cuyos docentes perciben sus sueldos hasta con un mes de retardo — y a veces más — con respecto a sus colegas metropolitanos.

Este retardo no es sólo de ahora, sino que también se sufre en épocas normales. En éstas, como en el presente, no hay justificación valedera, para el suceso. En la actualidad, dado que la confección de planillas se ordena hacer con la conocida tardanza, podría explicarse una demora de ocho o diez días en la liquidación de los haberes a los maestros del interior, en comparación

LOS PROGRAMAS ANALITICOS

Los programas analíticos desarrollados sobre los oficiales, que acabamos de editar según noticias que adelantamos en nuestro número anterior, están ya en venta en nuestra Administración. El libro contiene los programas de todos los grados y se vende a 2 \$ Los pedidos por más de cinco ejemplares obtendrán un descuento del 15%.

con los de la Capital; pero no de treinta o más días, como acontece. En tiempos normales, ninguna diferencia es digna de merecer justificación.

Esperamos, pues, que el Consejo Nacional de Educación habrá de disponer las providencias pertinentes para que los maestros de provincias y de territorios perciban sus haberes simultáneamente con sus colegas de la Capital Federal.

II. — Equiparación de los sueldos de los maestros de las escuelas Láinez—

Denunciamos en el primer número de este año la exigüidad de la partida de cuatro millones y pico de pesos que, para hacer efectiva la resuelta equiparación de sueldos del magisterio de las escuelas nacionales de provincias, incluyó el Consejo Nacional en su proyecto de presupuesto para el año en curso. La tal equiparación, que no se ha hecho efectiva todavía en ningún caso, seguramente por no haber sido sancionado aún aquel presupuesto, no podrá cumplirse totalmente con aquella partida. ¿Cómo piensa aplicarla el Consejo? He aquí lo que se preguntan los maestros afectados por la cuestión y lo que nos preguntamos nosotros toda vez que nuestras observaciones de la citada oportunidad no han tenido eco hasta hoy.

El asunto es digno de la atención de los señores miembros del Consejo Nacional, empeñados como lo están en dar al magisterio lo que le corresponde y tratarlo con toda la consideración que se merece, y que nunca ha tenido todavía. Por eso volvemos a plantearles el problema: ¿Cómo se hará la equiparación de sueldos acordada en general por el Consejo y proyectada en teoría merced a la inclusión de la citada partida en el presupuesto elevado a consideración del P. E.?

Que la equiparación de sueldos de los maestros de las escuelas Láinez con los de las demás dependientes del Consejo es decisión que corresponde, huelga repetirlo y demostrarlo después que el propio Consejo lo ha resuelto. Lo que cabe ahora es decidir la inmediata efectividad de la medida y asegurar la extensión de sus beneficios a todos los docentes que prestan servicios en aquellas escuelas.

Con tal objeto es necesario adoptar dos acuerdos coincidentes: 1º la obtención de los fondos indispensables para afrontar el gasto, cosa siempre posible si se quiere; 2º preparar las planillas correspondientes para que nadie quede excluido del beneficio, cosa más viable aún desde que incumbe al Consejo esa tarea.

¿Verán atendidos este año sus anhelos de equiparación los maestros nacionales de provincias?

Beca para Maestros

EL Instituto Internacional de Educación de New York encargó a su representante en la República Argentina (Instituto Cultural Argentino-Norteamericano) la realización de un concurso para seleccionar candidatos a una beca ofrecida con el objeto de seguir un curso en el "Teacher's College" de la Columbia University (New York), en la especialidad "Normal School Administrator".

El Instituto Cultural Argentino-Norteamericano, a su vez, solicitó a la Sección Argentina de la Liga de la Nueva Educación la organización de dicho concurso entre maestros simpatizantes con la idea de la Nueva Educación, que tiene en el "Teacher's College" citado un admirable campo de realización.

Lugar en que se realizarán los estudios: "Teacher's College" de la Universidad de Columbia, Nueva York.

Especialidad a estudiarse: Cursos de administración educativa y materias conexas (Normal School Administrator).

Monto de la beca: Dos mil dólares.

Iniciación del curso: Septiembre de 1931 (un año aca-

démico de 36 semanas, para el cual rige la beca).

Requisitos: El aspirante deberá ser profesional argentino, varón o mujer, con dos años de experiencia en trabajos de educación o en funciones directivas y de organización en establecimientos educacionales del país. Deberá acreditar su eficiencia profesional con sus títulos, certificados, referencias, libros y trabajos publicados, actuaciones que ha tenido en el ejercicio profesional y propósitos ulteriores que le determinen a optar a la beca. Debe poseer el idioma inglés en forma de poderlo hablar y escribir correctamente.

La proposición del aspirante debe contener, además de los documentos antes referidos, un informe de la institución que le propone, expresando los fundamentos que le sirven de base.

Se hace notar que el estipendio no se entregará al becado hasta su incorporación a la Universidad y que el pasaje corre por cuenta del becado.

Las solicitudes deben dirigirse al Presidente de la Sección Argentina de la Liga Internacional de la Nueva Educación, calle Arcamendia 743, Buenos Aires.

Dicen Nuestros Lectores

Para responder al creciente interés que nuestros lectores demuestran por exponer "casos y cosas" que ocurren en las escuelas, inauguramos esta nueva página de la revista, que mantendremos en todos los números, en la que transcribiremos lo que nos escriban los colegas y corresponda insertar en ella. Sólo indicaremos el origen o el autor de las exposiciones que publiquemos cuando el firmante nos autorice expresamente para hacerlo.

UN PARALELISMO DEMASIADO..... PARALELO

"Como en otras ocasiones, recorro hoy a usted pidiéndole se digno tratar en su revista sobre los puntos que indico a continuación.

"En nuestra escuela se ha establecido el horario "mosaico", con esta particularidad: que los grados paralelos, a las mismas horas, tienen las mismas materias, con la consiguiente dificultad para ilustrar los temas por ser escasas en la escuela las ilustraciones y necesitarlas al mismo tiempo todas las maestras de grados paralelos. Dicha dificultad ha hecho que nos veamos obligadas a coleccionar mensualmente a razón de 1 \$ c.u., y la Directora coopera con 2 \$, para aliviarnos pecuniariamente en la provisión de ilustraciones.

"Eso, por una parte. Ahora, por otra, los grados paralelos deben ir tan paralelos, que se deben dar dia-

riamente hasta los mismos temas, se presenten o no dificultades de cualquier orden, ya sea que un maestro haya faltado a clase, ya que un grado asimile mejor que otro, ya que un maestro crea que el tema lo debe subdividir de acuerdo con la mentalidad general de su grado: la cuestión es que todos marchen paralelos.

"En mi modesta manera de ver las cosas, y con la experiencia acumulada en 16 años que llevo de batalla, creo que la Dirección marcha por un camino equivocado al coartar la libertad del maestro dentro del aula. Recorro a usted porque siempre que he tenido una duda, la revista que usted dignamente dirige la ha disipado. Deseo su caracterizada opinión para saber si soy yo la equivocada."

(Véase nuestra respuesta en la página siguiente).

PARA QUE VEAN LOS QUE QUIERAN VER

"Molesto su atención con el siguiente asunto: en el año 1928 prestaba servicios en la Escuela n° 4 del Puerto de San Julián, Territorio de Santa Cruz, y el 8 de abril de 1929 fui trasladado a la Escuela n° 18 de esta localidad, a mi pedido, que lo hice porque mi señora trabajaba y trabaja en esta Escuela.

"Por aquella resolución del 10 de octubre de 1930, que habla de "categorías" y no de "lugares", el H. Consejo me consideró como maestro de San Julián desde el 1° de diciembre del año ppdo. y allá me liquidó los haberes por diciembre y enero de este año, los que fueron devueltos a Caja según comunicación de la Inspección 4ª de Trelew (Chubut) de fecha 17 de enero de este año.

"Por resolución tomada a raíz del Exp. 2075-P-1931, Circular n° 1442, la Inspección de La Rioja me comunica, con fecha 20 de febrero, que debo presentarme el 26 del mismo mes en esta Escuela, pero los haberes por febrero vuelven a ser girados a Trelew y mucho me

temo que los de marzo vuelvan a ir allá nuevamente.

"Reclamé a la Inspección de La Rioja los sueldos por diciembre y enero en nota que pasé el 13 de marzo, y la Inspección me contesta que debo reclamar por la Inspección de Trelew; reclamo a esta Inspección en nota fecha 20 de marzo, y hasta la fecha no tengo ninguna contestación.

"Ahora no sé donde recurrir y me está pasando como a Martín Fierro porque desde diciembre "Dentro en todos los barullos — Pero en las listas no dentro." Los acreedores me acerbillan y como soy maestro y no gaucho matrero no quiero dejar "las rayas... en los libros del pulpero" (almacenero en La Rioja). Espero que esa Revista se hará eco de esta situación creada a un modesto servidor de la patria y, si fuera posible, ver qué hay al respecto en el H. Consejo que estubo tan listo para pasarme a las planillas de Trelew y no lo está para volverme a las de La Rioja.

"Agradecido, saludo con mi mayor consideración."

PIELES

Tapados, Zorros,
Estolas, Adornos,
etc.

Créditos

Al Magisterio dependiente del C. N. de Educación, sin fianza, sin recargo y sin demora.

TALLER ANEXO para composturas, transformaciones, curtido y teñido de pieles.

PELETERIA "LA ESTRELLA"

711 - ESMERALDA - 711

NOTA: Rogamos no confundir con las casas similares vecinas

Respondemos en público

En esta página, que también hoy inauguramos, contestaremos las consultas — hayan sido o no publicadas en la página anterior — cuya respuesta estimamos debe ser conocida por todos los maestros, sea por la importancia del asunto debatido, sea por el interés que en su conocimiento pueda existir.

SOBRE HORARIO "MOSAICO" Y "ENSEÑANZA PARALELA"

PUES señor, este era un rey, rey de las escuelas, que vivió en los tiempos de Naupa, hijo único y heredero, aunque no se sabe si legítimo, de papá Matusalén. Desconfiado como nadie y ladino como él solo, era, por añadidura, presuntuoso y petulante como el que más, tanto que nunca admitió superioridad alguna ni creyó que existiese quién pudiera comparársele en su ciencia. Era un rey sabio, sabio y despótico.

El hombre — o la mujer, ya que nadie supo nunca su sexo en virtud de que su regia túnica ocultaba toda diferenciación externa, así como su "pose" alejaba toda posibilidad de aproximación —, el rey, decíamos, era bastante cómodo y holgazán, a Dios gracias. Y para no tener la molestia de recorrer sus dominios en jira fiscalizadora de la labor ajena, he aquí las órdenes que dió en dictar para ser cumplidas y acatadas, ciega y servilmente por cuantos eran sus subordinados:

1º Los horarios (no olvides, lector, que te estamos hablando de un rey escolar), los horarios establecerán, clara e intergiversablemente, la materia o asignatura que en cada media hora de clase enseñará el maestro. Su respeto es obligatorio e inexcusable; no hay causa que pueda ni deba alterar su cumplimiento. Al osado que pueda ni deba alterar su cumplimiento. Al osado que desobedezca, pena de la vida.

2º Los grados paralelos, y de ambos turnos, tendrán horarios absoluta y fielmente iguales, tan iguales en su trazado y contenido como una gota de agua lo es a otra de la misma agua (aseguran que en el bando original estaba escrito así: "... lo es a la otra del mismo agua").

3º Con tal objeto (él escribía, según dicen, "objec-

to"), los maestros harán sus horarios, reuniéndose en comisión los de los mismos grados paralelos (respetamos la redacción original, en esta parte) y se guiarán por la siguiente distribución horaria de las asignaturas: aritmética, seis clases semanales; geometría, tres; etc. (todas las clases serán de media hora, en todos los grados, rezaba la orden).

4º No olvidar que quiero que en los grados paralelos de ambos turnos se enseñe la misma asignatura en la misma hora de clase, y que los horarios se hacen para no salirse nunca de lo que ellos mandan (seguimos respetando la redacción original).

5º Quiero que en cada día, en cada clase de cada grado paralelo, es decir, que en cada momento se enseñe en éstos (aclaramos: en los grados paralelos, que antes se señalaban en singular) los mismos temas. La enseñanza debe ser paralela siempre y no puede haber ningún motivo para que no lo sea así....

Bueno, amigo lector: tienes ahí la parte substancial del bando subscripto por aquel rey famoso. Recordámoste que él vivió en tiempos remotísimos, en los que ni se soñaba con lo que ahora se piensa sobre la nueva educación, o mejor dicho, sobre lo qué y cómo debe ser la educación de los infantes. Ese rey fué el precursor de aquel otro que pensaba saber, sentado en su trono, qué punto de tal programa se estaba enseñando en todas las escuelas del país en cualquier instante del día, porque también, según él, el mosaicismismo y el paralelismo constituían el "desideratum" en asuntos de pedagogía. ¿Que todo eso pasó a la historia, a la historia polvorienta y olvidada? ¿Quién sabe, quién sabe...!

SEÑOR PRESIDENTE DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION:

Lea usted, se lo rogamos, la segunda carta que insertamos en la página intitulada "Dicen nuestros lectores". Léala, señor.

Usted, cuyas excelentes intenciones le conocemos y cuyos anhelos de hacer una obra sana le auspiciamos y aplaudimos, podrá ver cuánto tiene que hacer para introducir un poco de orden en el organismo que dirige y otro poco de aprecio hacia el maestro, hacia "el pobre maestro de escuela" que vive desesperado dentro del engranaje burocrático de la repartición.

Apreciará usted, señor Presidente, todo el desquicio

que descubre el hecho denunciado en aquella carta, hecho que no es excepcional, desgraciadamente. Léala, señor, y haga usted que desaparezcan esa y las demás miserias semejantes que se anidan en los huecos de la máquina escolar.

Lea esa carta, señor Presidente, y vea además las denuncias que le hemos presentado en nuestros números anteriores y las que contiene también este de hoy. Recójalas, señor; barra los miles de pequeñas miserias que obstan al optimismo que usted quiere infundir en el magisterio. Mal puede ser optimista el maestro que sufre las miserias que le referimos.

Más sobre la actuación del C. E. de Santa Fe

A juzgar por las denuncias que diariamente nos llegan de Santa Fe, algunas de las cuales publicamos en nuestro número anterior, el Consejo Escolar de la nombrada provincia está caracterizándose como uno de los más arbitrarios dentro de su especie. Revela ese consejo escolar, con su conducta caprichosa, poseer

un espíritu absolutamente divergente del que domina en el Nacional, cuyo perfil hemos esbozado en páginas anteriores de este mismo número de LA OBRA.

En efecto, el consejo escolar de Santa Fe, lejos de atender las solicitudes que con toda pertinencia le han presentado numerosos docentes de las escuelas de su

jurisdicción, pidiendo traslados que importan mejorar la comodidad de los peticionantes y reflejan beneficio para el trabajo de las aulas, aparece empeñado en desoír sistemáticamente tales deseos perfectamente lícitos. Es elemental que, cuando existe una vacante en escuela determinada, ella debe ser provista por pase que implica estímulo y equivale a casi un ascenso, cuando hay algún miembro del magisterio que solicita su traslado a la escuela donde existe aquella vacante. El consejo escolar de Santa Fe, en cambio, no sólo ha hecho caso omiso de los pedidos de esa índole que se le han presentado, sino que ha sido diligente en proponer el nombramiento de personal novel, con burla evidente de los mayores derechos que acreditan quienes solicitaron su traslado.

En algunos casos, esa sordera o mala voluntad se agrava todavía al examinar las razones que fundaban los respectivos pedidos de pase. Tal, por ejemplo, cuando se invocaba tener constituido el hogar en la localidad para la cual se pedía el traslado, o bien cuando motivos de salud se daban como fundamentos. El desdén por los pedidos de esta clase se ha hecho efectivo en Santa Fe malgrado los años de servicios y los conceptos profesionales que acreditan los peticionantes, dignos de todo respeto.

El Consejo Nacional debe vigilar con mucha atención la conducta que sigue el escolar de la nombrada provincia, en la que no serán ciertas la ecuanimidad ni las buenas intenciones del primero mientras el segundo obre como lo está haciendo.

RESOLUCIONES OFICIALES DE IMPORTANCIA

(Extracto de las Actas de Sesiones del Consejo Nacional de Educación)

SESION DE ABRIL 27

Se resolverán las ternas para puestos directivos de las escuelas—

Exp. 11861-P-1931. — Teniendo en cuenta que el H. Consejo resolvió poner en vigencia el Escalafón de 1928 y someterlo a la revisión de una Comisión especial, que aun no se ha expedido en lo relativo a los ascensos de Directores y Vicedirectores, propiciando en cambio, en virtud de razones muy atendibles, la conveniencia de proceder a la formación de ternas mediante la intervención de los CC. EE.

Por ello, ante la urgencia de proveer las vacantes en los mencionados puestos, ya que no puede desconocerse los perjuicios que traen para la enseñanza los interinatos prolongados y

Considerando:

1º Que la instalación y trabajo de las Juntas Calificadoras absorbería el resto del año escolar, impidiendo la provisión en propiedad de los cargos directivos;

2º Que las ternas que deben presentar al Consejo realizan fines del Escalafón desde luego en cuanto a la antigüedad y títulos, puntos que han sido tomados en cuenta al formularse y lo serán por la Inspección General, la Comisión Didáctica y el H. Consejo al resolverlos;

3º Que en cuanto al concepto profesional, el otro elemento de juicio consignado por el escalafón, también es tenido en cuenta por la crítica que hace el Consejo Escolar proponente y los Inspectores y el H. Consejo tanto más cuanto que ellos deberán estudiar las impugnaciones de que sean objeto;

Se Resuelve:

Proceder, de acuerdo con lo resuelto en fecha 9 de enero ppdo., a considerar las ternas que los Consejos Escolares eleven para proveer las vacantes de Directores y Vicedirectores.

CORREO

A. Samaritana; Corrientes. — Está reputado como mejor método el fonético, pues mediante su empleo se acostumbra el alumno a pronunciar con claridad los sonidos. No vemos ningún inconveniente en que se use uno mixto, fonético-silábico, con el que los niños aprenderán a la vez el sonido y el nombre de las letras.

No conocemos ningún texto de las asignaturas que usted nos cita en su carta en el que se trate el punto que usted indica. Es posible que algo encuentre al respecto en una buena gramática castellana.

A Un preguntón; Córdoba. — 1º Corresponde al director distribuir el trabajo y el turno entre los maestros de la escuela, siempre que se ajuste esa distribución a las disposiciones reglamentarias. En su caso, creemos que usted tiene derecho a hacer lo que nos pregunta.

2º El director, como superior y como compañero, tiene el deber de observar la conducta de un maestro, dentro y fuera de la escuela, cuando ella no se ajusta a la moral y es objeto de descrédito personal y aun general para la escuela misma. Más todavía: si no hay enmienda en el observado y su conducta provoca escándalo, el director tiene el deber de poner en conocimiento del suceso a la autoridad inmediata superior.

A Flor del Carmelo; Santa Fe. — Los antecedentes que usted relata y su situación actual no le dan ningún derecho, conforme con la reglamentación vigente sobre ingreso a la carrera, para solicitar su traslado a la Capital, pues las vacantes aquí existentes se cubren, por mandato de la ley, mediante terna propuesta por los consejos de distrito. Lo único que usted puede hacer es inscribirse en tres consejos escolares de la Capital — suponemos que ya lo habrá hecho —, en los que le asignarán los puntos que le correspondan según el reglamento citado, el que publicamos oportunamente en la revista, este año. Hecho eso, no hay más que esperar hasta que le toque el turno de integrar terna, siempre que no se modifique aquel reglamento, cosa que creemos no acontecerá por ahora.

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abonarse en 10 mensualidades.

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 197

Buenos Aires, Mayo 25 de 1931

TOMO XI—N.º 6

El Problema de los Textos

HA transcurrido ya la tercera parte del curso escolar y, salvo las conocidas resoluciones de emergencia adoptadas en fechas recientes, el Consejo Nacional de Educación nada ha hecho todavía en lo que respecta al estudio y solución de este importantísimo problema de los textos escolares. La índole del asunto, su trascendencia en la obra que realizan las escuelas, la incoherencia con que hasta el presente se lo mantiene, el *escaso* tiempo que va quedando ya para resolverlo en forma completa y feliz, etc., son argumentos más que decisivos para determinar la evidente urgencia que hay en afrontar de una vez, seria y concienzudamente, aquel estudio de la cuestión que planteamos, necesidad impostergable que reiteramos a la consideración de las altas autoridades escolares con el objeto de prevenir la lamentable omisión que significaría dejar nuevamente sin solución, este año, el problema que estamos enunciando, acerca de cuya magnitud está de más que insistamos nuevamente desde aquí.

Para orientar el examen de la totalidad de las cuestiones involucradas en el asunto de los textos, será menester distinguir en él dos partes o aspectos: 1º Cuáles son los textos que deben ser usados en la escuela primaria y en qué medida conviene su utilización; 2º, Qué requisitos deben llenar esos textos. Sin pretender agotar el análisis, expresaremos las consideraciones más importantes que a nuestro juicio corresponden en cada caso.

1º—*De los textos en general*—

En los libros que se usan como textos en la enseñanza primaria cabe una clasificación inicial, consagrada por la costumbre: a) los de lectura, destinados a la ejercitación de este ramo del plan de estudios, y b) los de las diversas materias restantes del mismo plan citado, a los que llamaremos en adelante, siguiendo la denominación con que comúnmente se les designa, "textos de estudio".

Sobre los primeros, los de lectura, poco hay que decir en este examen global de la cuestión. Más que aceptable por su conveniencia, el uso del texto de lectura, en todos los grados de la escuela primaria, es indispensable. La metódica y adecuada ejercitación que en cada grado impone la enseñanza de dicha asignatura, exige la presencia de un instrumento que, utilizado con habilidad por el docente, haga posible el progreso educativo del alumno en ese ramo re-

ferido de su instrucción. Desde que no puede pretenderse, por razones varias, que cada maestro confeccione el material necesario para aquella ejercitación de sus alumnos; y ya que dicha ejercitación debe ser desarrollada en forma gradual para su eficiencia, obvio resulta admitir como indispensable el uso del texto de lectura, el cual, por añadidura, no impide que el docente complete su tarea con elementos ajenos al texto de su grado. En esta clase de libros, reconocida la pertinencia de su uso, sólo cabe considerar la calidad,

SUMARIO

- REDACCIÓN: El problema de los textos.
- NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Ideas pedagógicas de Montaigne.
- LUIS SANTULLANO: La autonomía escolar.
- GASPAR AGÜERO: Condiciones que deben reunir la letra y la música de los cantos escolares.
- JOHN DEWEY: Mi credo pedagógico (conclusión).
- LA ESCUELA EN ACCIÓN: Para el maestro que ascienda. — Sugestiones para el trabajo diario.
- CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: Una bofetada, por Horacio Quiroga. — La señorita afligida, por Juan Thirer. — El postre de la cena, por M. y A. Fischer. — Afán de gloria (poesía), por F. Copée.
- INFORMACIONES Y COMENTARIOS: La carrera del magisterio en su aspecto económico. — El estudio de las ternas para los cargos directivos. — En torno a la resolución sobre ascensos. — Instrucciones técnicas para las escuelas de la Capital. — Del Comité de Maestros sin Puesto. — Dicen nuestros lectores. — Respondemos en público.

análisis que corresponde efectuar en la segunda parte del problema, como lo haremos en seguida.

En cuanto a los textos de estudio, su examen requiere cierto cuidado especial. Precisamente, por no haber existido antes ese cuidado que señalamos, se ha caído algunas veces en el vicio que llamaremos "abuso del texto", así como en otras, y por natural reacción, se incurrió en el opuesto, señalado oportunamente desde estas mismas páginas con la denominación sintomática de "guerra al libro". Ambos extremos, cuya existencia en las escuelas es dable comprobar también en la actualidad, nos advierten con cuánto cuidado debe decidirse el punto que vamos a analizar.

Si el texto de estudio — como lo fué en un año no muy distante y lo es todavía en muchas partes — ha de ser la primordial fuente de los conocimientos que adquiera el niño; si ha de reemplazar, con tal finalidad, la labor de observación y de trabajo activo que la educación primaria reclama como fundamento propio; si ha de constituir, cual amalgama "sui generis", la realidad y el maestro a cuya acción exclusiva debe ceñirse el aprendizaje escolar... el uso del texto merece combatirse sin descanso hasta lograrse su destierro completo de las aulas, como lo quiso la reacción a la que aludimos hace un instante.

Pero esa no es, evidentemente, la función de los libros de estudio, aunque se los caracterice con el nombre de "texto". Que los malos maestros o una viciosa y arraigada costumbre desnaturalicen el papel de los textos y subviertan sus beneficios, trocándolos en grave daño, no demuestra por cierto la inutilidad de la cosa mal usada.

El texto de estudio, cuando se lo utiliza con propiedad y acierto, constituye un precioso auxiliar de la labor docente. El niño recurre a sus páginas — y con cuanta mayor frecuencia lo haga, mejor — no para "aprender la lección", para decirlo en modo sintético, sino con el objeto de completar el conocimiento que en la clase se elaboró, para conocer algún dato o cosa nueva que la misma elaboración mental le requiere, para orientarse en la exposición que tiene necesidad de hacer, etc., etc. El texto es un complemento, a veces un guía, siempre un auxiliar o colaborador en la tarea del aula. Lejos de combatirlo y querer desterrarlo de ésta, hay que apreciarlo y usarlo; pero usarlo bien, utilizarlo con provecho. Y ese es asunto del maestro, no del texto en sí.

Por otra parte, si bien es verdad que en los primeros grados, quizás hasta el tercero inclusive, el trabajo del aula, es decir, la labor educativa puede realizarse sin ningún obstáculo ni disminución organizándola con prescindencia total de los textos de estudio, en los grados siguientes ello ya no es factible. No hay educación posible

si el individuo no es capaz de leer una cosa escrita y desentrañar su contenido; y esta capacitación debe darla la escuela primaria. ¿Podrá darla, acaso, si el niño no tiene contacto con los textos de estudio a lo largo de sus siete años de concurrencia escolar?

Queda dicho, así, que cuando se determine la pertinencia o no del uso de los textos de estudio en nuestras escuelas, será necesario decidirse por la afirmativa, dándole a ese uso el carácter y los alcances que se infieren de las observaciones precedentes. Las simples "síntesis de clases" que hoy se dan a los alumnos como únicas fuentes de estudio y la guerra que se hace a los textos, cuyo empleo está prohibido, son, a nuestro juicio, dos factores importantes — aunque no exclusivos — de la pobreza mental y el descenso educativo general que acusan las actuales generaciones del alumnado, según es voz común en el magisterio.

2º — *Requisitos de los textos* —

Fijada la posición en la primera parte del problema, esto es, precisado el concepto que corresponde a los textos, fácil resultará estipular las condiciones que deben llenar para ser admitidos en tal carácter. En este particular, tres son los principales elementos en que ha de basarse el criterio resolutivo:

a) El contenido del texto, vale decir, la verdad científica, presente en cada línea de sus páginas; la corrección idiomática de su lenguaje; la adecuación al grado para el cual pretende servir; la utilidad y eficiencia de su uso; etc.

b) La presentación material del libro: composición tipográfica, ilustraciones, encuadernación, colorido y consistencia del papel, etc.

c) Precio a que se venderá.

En los dos primeros grupos de los requisitos, es necesario que el Consejo Nacional los establezca en general para que, conforme con ellos, las comisiones encargadas de estudiar las obras y aconsejar su aprobación o rechazo puedan hacer su trabajo según normas estables y conocidas. En cuanto al tercero, es menester que se modifique la escala actualmente vigente, la que conspira contra la buena calidad de los textos de lectura y no precisa el precio para los de otra índole. Hay que implantar una escala de precios que abarque a todas las clases de textos y permita su presentación de la mejor manera posible.

Este estudio que reclamamos y la resolución correspondiente, urgen. Hay apremio en que se hagan, pues de lo contrario llegaremos nuevamente al final del año sin tener la solución de este problema, sobre el que insistiremos en breve para considerar otros pormenores que hoy han quedado sin tocar.

Notas sobre Historia de la Educación

IDEAS PEDAGOGICAS DE MONTAIGNE

PERO, para poder observar como es debido lo que ocurre ante nuestra vista, y para aprovechar de los sucesos de nuestra vida interior, es aún necesario haberse proporcionado o haber recibido una cierta formación, haber adquirido ciertos hábitos intelectuales. He ahí, cómo una de las primeras preocupaciones de Montaigne, después de haber hallado el término de su esfuerzo escéptico, es la crítica de la educación corriente en su tiempo, y la exposición de sus vistas personales sobre lo que debiera ser la educación de un hijo de buena familia...

...Magis magnos clericos non sunt magis magnos sapientes.

Este dicho de Rabelais definió a maravilla el vicio capital de nuestra educación.

“Entiendo que nuestro mal pedantesco proviene de la desacertada manera como nos consagramos a la ciencia y del modo como recibimos la instrucción, según las cuales no es maravilla que ni escolares ni maestros tengan mayor habilidad aunque se hagan más doctos. Los sacrificios y cuidados de nuestros padres no se dirigen sino a amueblarnos la cabeza de ciencia; y de juicio y de virtud, contadas nuevas. Decid al pueblo de uno que pasa por la calle: “Ved ahí un hombre sabio!”. Y de otro: “Ved ahí un hombre bueno!”. Ni uno solo dejará de mirar con respeto al primero; mas precisaría un tercero que gritara: “¡Oh, las cabezas de mampostería!”.... Trabajamos únicamente para llenar nuestra memoria y dejamos vacíos conciencia y entendimiento. Así como las aves van en busca del grano y lo llevan entero en su pico, sin partirlo, para que sirva de alimento a sus pequeñuelos, así nuestros pedantes van pellizcando la ciencia en los libros, colocándola sobre los labios para desembucharla y lanzarla luego al viento... Ni los discípulos ni los pequeñuelos se educan ni alimentan: pasa la ciencia de mano en mano con el exclusivo fin de hacer alarde... Si nuestra alma no sigue mejor camino; si no logramos disponer de un juicio más sano, estimaría mejor que mi escolar hubiera pasado su tiempo jugando a la pelota; al menos de este modo tendría el cuerpo más ágil. Vedle volver de sus estudios después de haber empleado en ellos quince o dieciséis años; encuéntrase incapaz e inhábil para el ejercicio de toda profesión o trabajo; lo único que se echa de ver es que su latín y su griego le han vuelto más tonto y presuntuoso de lo que estaba al salir de casa de sus padres.”

He aquí la base. Todo el plan de educación que desarrolla en el capítulo siguiente, saldrá de ella.

Un su amigo que leyó el capítulo sobre el pedantismo, lo anima a desarrollar sus puntos de vista sobre la educación: él las ofrece a su amiga la señora Diana de Foix, condesa de Gurson, cuyo matrimonio apadrinó, y que está para tener su primer hijo. Como evidentemente será varón, — no puede

esperarse menos de tan noble dama —, él le va a proponer sus ideas sobre la manera de educarlo.

“A un niño noble que cultiva las letras, no como medio de vivir... ni tampoco para buscar en ellas cosa de adorno; que se propone antes ser hombre hábil que hombre sabio, yo desearía que se pusiera muy especial cuidado en encomendarlo a un preceptor de mejor cabeza que provista de ciencia, y que maestro y discípulo se encaminaran más bien a la recta dirección del entendimiento y costumbres, que a la enseñanza por sí misma, y apeteería también que el maestro se condujera en su cargo de una manera nueva.”

Esta manera, en dos palabras, consistirá en tener el espíritu constantemente activo y a ejercitar sus fuerzas en cuantos objetos se presenten.

“No cesa de alborotarse en nuestros oídos, como quien vertiera en un embudo, y nuestro deber no se hace consistir más que en repetir lo que se nos ha dicho; querría yo que el maestro se sirviera de otro procedimiento, y que desde luego, según el alcance espiritual del discípulo, comenzase a mostrar ante sus ojos el exterior de las cosas, haciéndoselas gustar, escoger y discernir por sí mismo, ya preparándole el camino, ya dejándole en libertad de buscarlo. Tampoco quiero que el maestro invente ni sea sólo el que hable; es necesario que oiga a su educando hablar a su vez. Bueno es que le haga correr ante su vista para juzgar de sus bríos y ver hasta qué punto se debe rebajar para acomodarse a sus fuerzas. Si de tales requisitos preseindimos, ningún fruto alcanzaremos...”

“Que el maestro no se limite a preguntar al discípulo las palabras de la lección sino más bien el sentido y la sustancia; que se informe del provecho que ha sacado, no por la memoria del alumno, sino por su conducta. Conviene que lo aprendido lo explique el niño de cien maneras diferentes y que lo acomode a otros tantos casos...”

“Debe el maestro acostumbrar al discípulo a pasar por el tamiz todas las ideas que le trasmite y hacer de modo que su cabeza no dé albergue a nada por la simple autoridad y crédito. Los principios de Aristóteles, como los de los estoicos y epicúreos, no deben ser para él doctrina incontrovertible... Si abraza, después de reflexionarlas, las ideas de Jenofonte y las de Platón, estas ideas no serán ya las de esos filósofos, serán las suyas. La verdad y la razón son patrimonio de todos, y pertenecen por igual al que habló antes como al que habla después.”

“El fruto de nuestro trabajo debe consistir en transformar al alumno en mejor y más prudente... Saber de memoria no es saber... De aquello que se conoce rectamente se dispone en todo momento sin mirar al patrón o modelo, sin volver la vista hacia el libro. Pobre capacidad la que se saca sólo de los libros.”

Sólo ejercitándolo continuamente se formará el juicio.

Montaigne aconseja hacer viajar al alumno lo más pronto posible y, preocupándose de su formación espiritual, recomienda no descuidar el dominio por el niño de lenguas extranjeras, llevándolo ante todo a aquellos países cuya habla difiere de la nuestra.

Por otra parte es conveniente que el niño no permanezca en la casa de sus padres. Recibiría una educación demasiado tierna; no se castigarían sus faltas; y le evitarían sus padres todo esfuerzo y toda fatiga.

“... tampoco podrían soportar el verlos sudorosos y polvorientos después de algún ejercicio rudo, ni que bebieran líquidos demasiado calientes o fríos, ni el verlos sobre un caballo indócil, ni frente a un tirador de florete o a un boxeador, como tampoco disparar la primera arcabuzada, cosas todas necesarias e indispensables. Tales ejercicios son el único medio de formar un hombre cual debe apeteecerse, y ninguno hay que descuidar durante la juventud. No basta fortificar el alma, es preciso también endurecer los músculos.”

En esta escuela del trato de los hombres, se acostumbra al niño a escuchar mucho y hablar poco; a no discutir sino cuando tenga buenas razones. Se lo acostumbra a estar atento a lo que digan las gentes humildes, que vale a menudo mucho más que lo que conversan los altos personajes; a charlar con un vaquero, un albañil, un caminante, y a sondear la capacidad de cada uno; se despertará en él una honesta curiosidad de enriquecerse con todas las cosas.

“Al hablar del trato de los hombres incluyo entre ellos, y por modo principalísimo a los grandes, aquellos que no viven sino en los libros; debe frecuentar los historiadores que relataron la vida de las almas principales de los siglos más esclarecidos. Es éste para muchas gentes un estudio baladí, mas para los espíritus delicados, ocupación que procura frutos inestimables. Puede sacar, por ejemplo, gran provecho y enseñanza con la lectura de las *Vidas de Plutarco*; pero que el preceptor no pierda de vista cuál es el fin de sus desvelos; que no ponga tanto interés en enseñar a su discípulo la fecha de la ruina de Cartago como las costumbres de Escipión y Aníbal; ni tan en informarle del lugar donde murió Marcelo como en hacerle ver que allí encontró la muerte por no haber estado a la altura de su deber. Que no ponga tanto interés en que aprenda los sucesos como en que sepa juzgarlos; es a mi modo de ver la historia la parte en que los espíritus se aplican de manera más diversa;... para unos la historia es un simple estudio de gramática; para otros la investigación recóndita de los principios filosóficos que explican las acciones más oscuras de la humana naturaleza.”

La frecuentación del mundo, sea por los libros, sea por los viajes, proporciona una maravillosa claridad de juicio; amplía los horizontes de nuestro espíritu. A los ejemplos proporcionados por la historia y por el espectáculo del mundo podrán agregarse los mejores discursos de la filosofía. Se rechazarán todas las ciencias inútiles que no se apliquen a la vida. Después de la moral, se hará conocer al alumno lo que es la lógica, la física, la geometría, la retórica; así como su juicio esté formado, ningún esfuerzo le costará en especializarse en el orden de conocien-

tos a que se desee dedicar. No se hará un espantajo de la filosofía.

“Es error grande presentar como inaccesibles a los niños las verdades de la filosofía considerándolas con tiesura y ceño terribles; ¿quién ha osado disfrazármela con apariencias tan lejanas a la verdad, con tan austro y odioso rostro? Nada hay, por el contrario, más alegre, divertido, jovial, y estoy por decir que hasta juguetón. No pregona la filosofía sino fiesta y tiempo apacible... El alma que alberga la filosofía debe, para la cabal salud de aquélla, hacer sana la materia; la filosofía ha de mostrar hasta exteriormente reposo y bienestar; debe formar a semejanza suya el porte externo y procurar, por consiguiente, una dignidad agradable, un aspecto activo y alegre, un semblante contento y benigno. El testimonio más seguro de la filosofía es un constante gozo interior...”

Montaigne se entusiasma aquí y se entusiasmará más y más por el mismo ideal de educación gozosa y de sabiduría sonriente, que había sido el del Renacimiento italiano y el de Rabelais. Rechaza con desprecio la tristeza ascética de las escuelas medievales, de las que las escuelas humanistas habían conservado tantos rasgos en su disciplina. Se inspira también en esta página famosa y en las que siguen, en el nuevo espíritu que lo anima desde que, renunciando a las primeras doctrinas que había recogido de los viejos filósofos epicúreos y estoicos, pone por sobre la virtud alcanzada tras duro combate, la virtud fácil y sonriente de Sócrates.

No trata de renunciar a los placeres, sino de ser moderado. La educación debe enseñar a “usar de todos los bienes con medida y a saberlos perder constantemente”.

Ordinariamente se comienza muy tarde la educación; “se nos enseña a vivir cuando la vida ha pasado”. La filosofía tiene discursos para todas las edades. Un niño los encuentra más fáciles desde su primera infancia, que aprender a leer y escribir.

“Por todas estas razones no quiero que se aprisione al niño; no quiero que se le deje a merced del humor melancólico de un furioso maestro de escuela; no quiero que su espíritu se corrompa teniéndolo ahorrado, sujeto al trabajo durante catorce o quince horas, como un mozo de cordel.”

Pues los niños se embruteen en los colegios donde se los encierra.

Se proporcionará igualmente educación física y educación moral.

“No es un alma ni tampoco un cuerpo lo que el maestro debe tratar de formar, es un hombre; no hay que elaborar dos organismos separados... Que no se convierta en un muchachón hermoso y afeminado, sino que sea un mozo lozano y vigoroso.”

Es evidente que el alumno formado según este método, será incapaz de muchas cosas en las cuales educan las escuelas a los niños. Ignorará todas las sutilezas gramaticales y dialécticas; se le podrá poner en aprietos con razonamientos sofisticados; no sabrá desarrollar una bella y artificiosa retórica; pero que no se preocupe: no se lo ha educado para hablar sino para vivir.

GUSTAVO LANSON

(“Les Essais de Montaigne”).

La Autonomía Escolar

POR

LUIS SANTULLANO

A pesar de realizarse la enseñanza pública dentro de un tipo colectivo, de agrupación de esfuerzos, el docente tiende a buscar el alumno individual y a evitar la posible y fructuosa colaboración. Frecuentemente se persigue a las pequeñas asociaciones que se forman entre los niños y la ayuda, que suele estimarse nociva, de unos a otros, porque se prefiere la exaltación de la competencia y pugna de los alumnos, que así ven favorecidos los instintos primitivos del hombre.

Claramente se deduce la conveniencia de reaccionar contra esta rutinaria posición a fin de cultivar, dentro de lo posible, la educación en la solidaridad, como bien escolar presente y fermento de nobles promesas para la vida adulta. No nos atreveríamos a discurrir con análogo optimismo respecto de otra de las características, en este punto, de las escuelas de vanguardia: la institución de los prefectos o capitanes.

Desde luego, el gregarismo y la solidaridad entrañan la aparición de los jefes naturales elegidos por el grupo o impuestos a éste por las mismas condiciones de inteligencia, organización y mando de los muchachos así dotados.

Las opiniones de los educadores más autorizados difieren acerca de la conveniencia de suscitar en la escuela esta institución, originada en la tradición escolar inglesa. En una escuela bien dirigida — afirma Georges Bertier, director de la "Ecole des Roches" —, donde los maestros dejan a los alumnos una libertad progresiva, el cuadro de los mayores es la armadura más sólida del orden y llega un momento en que la vida material, el trabajo y la vida moral de la escuela se hallan regulados y armonizados por los "capitanes". El dominio moral — añade — es un su triunfo, pues conoce infinitamente mejor a los alumnos que el mismo maestro, sabe la palabra justa que debe decirse, en un momento dado, con ternura de madre y a la vez con fuerza viril...

En una escuela, en fin, organizada por los capitanes, no hay posibilidades de conflicto entre maestros y alumnos, porque no se dan choques entre una y otra potencia: toda la autoridad reside en el mismo lado y se orienta hacia el mismo fin. No existe el interés de la escuela opuesto al interés y deseo del niño, pues sólo hay un interés y un bien, el de la obra común.

Coincidiendo con esta posición, la escuela de Hof-Oberkirch — y así otras de las instituciones nuevas —, que dirige la inteligente autoridad de Hermann Tobler, tiene jefes, elegidos en común por los alumnos y por los maestros. Estos jefes asumen los cargos relacionados con el orden de la escuela: inspecciones, cuidados de los ficheros y de las habitaciones, bibliotecas, diario, régimen de horario, etc.

De este modo, los maestros ven su función descargada de todo carácter policíaco y pueden, dentro de la organización reglamentada por la comunidad, mostrarse mejor como compañeros y amigos. Más sugeridora es la experiencia realizada en la "King Arthur School", en Drummore, Musselburgh, Escocia: "El sistema del self-government no fué impuesto, sino introducido, en un momento favorable. Un día que los muchachos se habían manifestado más turbulentos que de costumbre, acordamos entre todos elegir un instructor que llamara al orden a los que se salieran de las reglas adoptadas. Naturalmente, resultó elegido el muchacho de palabra más fácil y elocuente. Pero no se tardó en advertir que no reunía las cualidades convenientes a un jefe, pues ni tenía paciencia, ni tacto, ni criterio claro, ni resolución. Así se le pidió que renunciara a su puesto, lo que hizo gustoso, pues no tenía interés alguno en ello. Cuando los alumnos decidieron sustituirle, ya concedieron el debido valor a las condiciones de fondo..."

Aparece así manifestada la capacidad del niño para buscar sus gobernantes; mas, con todo, importa proceder con cautela en la decisión que introduzca en nuestras escuelas primarias la institución de los prefectos y capitanes, sin contar su oportunidad y eficacia mayores en los internados. El doctor Lietz, buen conocedor de ella después de su larga permanencia en la escuela de Abbotsholme, no quiso llevarla a sus comunidades escolares: "Este sistema supone ciertas condiciones, como las de aplicarse a un número restringido de alumnos, hallarse éstos sometidos a una dirección unitaria y contar con una larga tradición; de lo contrario puede fácilmente degenerar en una lamentable tiranía de los alumnos mayores, que tendría, como resultado, paralizar la espontaneidad de los niños". Por su parte, el profesor J. Adams dice en su interesante libro "Educational Movements" que el sistema de prefectos o capitanes es la antítesis de la autonomía en el sentido moderno y en la última razón de ésta. La regla de los prefectos es oligárquica, pues sólo una minoría designada entre los alumnos más antiguos ejerce responsabilidad, mientras en los recientes experimentos de autonomía escolar el poder radica en el conjunto de niños considerados en su totalidad. Por otra parte, las funciones de los prefectos son más bien administrativas que legislativas, y las normas que deben aplicar no han sido, en general, concebidas por ellos, ni acaso compuestas en colaboración con los demás compañeros. En fin, su elección se debe a la iniciativa del director de la escuela o del internado familiar, en vez de ser nombrado por la comunidad...

La larga tradición hace la obra en Inglaterra, país del "gentleman", del caballero y también del "juego

limpio", que se opone generalmente al abuso serio de la persona mayor. Y, sin embargo, no faltan, como se advierte, escritores anglosajones que denuncian algunos de los inconvenientes de un sistema que en nuestros países pudiera acaso derivar hacia al-

gunos peligros, por el doble juego de exaltación personal y de sometimiento el más pasivo, que suelen regir nuestra conducta individual y social.

(De "La autonomía y la libertad en la educación").

Condiciones que deben reunir la letra y la música de los cantos escolares

POR

GASPAR AGÜERO

A pesar de lo trascendente de la materia, muy pocos son los tratados de Metodología que consignan reglas o consejos para escoger un canto escolar. Así vemos cómo una maestra inexperta ensaya al piano un "couplet" zarzuelesco, sólo porque el aprendizaje de su música alegre y retozona habrá de causar alborozo entre las niñas; no fijándose en que los versos intencionados del mismo destilarán un sutil veneno para el candor de éstas. Así vemos también, con lamentable frecuencia, cómo a millares de niños se les hace cantar "a tono" nuestro Himno Nacional, por ignorar muchos que la inmensa mayoría de los varones menores de doce años no pueden dar el fa agudo contenido en dicha composición, la cual debiera, por lo tanto, ejecutarse un "tono" más bajo en nuestras escuelas.

Del buen número de obras pedagógicas consultadas por mí a este respecto, solamente en tres de ellas he encontrado referencias, muy valiosas, por cierto, como pueden leerse en el capítulo de la **Pedagogía** del doctor Alfredo M. Aguayo, dedicado a la enseñanza del canto; en el **Manuel de Pedagogie Musicale** de J. Bayer y en **La Educación Musical de los niños**, de Clemente B. Greppi.

A condensar las advertencias de estos sabios educadores sobre el particular, añadiéndoles lo que mi experiencia profesional me ha dictado, tienden estas líneas.

El texto — sea en prosa o en verso — de todo lo que se cante en la escuela debe revelar la más pura moralidad, en su fondo y en su forma. No puede contener una frase, una sola palabra que se preste a formar un malicioso equívoco, como sucede con el texto de muchos cantables de zarzuelas o de operetas. Ello constituiría "un contrasentido de la enseñanza", según la atinada opinión de Aguayo.

Tampoco pueden admitirse palabras mostrando asuntos impropios de ocupar la curiosidad infantil. Aun pecando de exagerado, considero entre esos todo motivo inspirado en la pasión amorosa, no obstante tratarse de sentimiento tan natural y humano.

No me parece conveniente invertir el orden de las ocupaciones propias de cada edad. Tan ridículo se me antoja escuchar en labios de un niño un poema doliente por los desvíos de la mujer amada, como presenciar a un joven ataviado con una indumentaria infantil. Háblese a los niños del amor paternal;

del amor a la familia, a la patria, a Dios; pero no les insinuemos nada sobre Cupido.

Excluyamos, asimismo, de la letra de estos cantos la referencia encomiástica a todo acto cuya realización resultase deprimente para la salud física o moral de la infancia. La bebida, el juego, la ociosidad, por ejemplo. Aquella vieja y bella melodía:

A beber y apurar — las copas de licor, — que el vino hará olvidar — las penas del amor

sería detestable en el escenario escolar. No quiere decir esto que en una zarzuela infantil no aparezcan un beodo, un jugador o un vago; pero debe ser a condición de que el niño vea luego, en el desenlace de la obra, anatematizados tales hábitos o, mejor todavía, patente la desdicha que trajo el contraerlos.

El buen gusto en la letra de la música escolar es asunto atendible también. Mas no podemos perder de vista que esta depuración literaria habrá de caer dentro de ciertos límites. La gente menuda tiene su vocabulario propio, más o menos reducido; según sus años y las obras destinadas a ser cantadas por ellos, no deberán emplear un léxico que les sea ininteligible a fuerza de ser elevado; pues sabido tenemos que no se canta bien una obra cuya letra no se entiende. Conformémonos con un texto limpio de flagrantes atentados a la gramática y sin groserías del arroyo. Empleemos un lenguaje en verso, fácil, sencillo, familiar, hasta trivial; pero nunca con alardes retóricos. "Los literatos, dice Greppi, no saben escribir para el mundo pequeño; llamados a juzgar un trabajito cualquiera, aun prevenidos de que está destinado a la infancia, elevan gritos al cielo si descubren el más inocente desliz. Pidámosles poesías a los educacionistas, y mejor aun, a los maestros que se dedican con cariño a su misión."

Es más: pueden admitirse en el texto escolar ciertos vocablos disparatados, cuando éstos se pongan en boca de tipos populares que el niño ha de caracterizar. Representando un gallego, por ejemplo, dirá, "budeja", "non queiro"; representando un guajiro, exclamará: "asina no, condena!"; pues los niños se dan cuenta entonces de estar fingiendo la manera incorrecta como hablan las personas por ellos imitados.

Los asuntos para el texto del canto escolar se encuentran en gran cantidad; pudiendo suministrarnos los diferentes asignaturas que se cursan en

la escuela. Bayer los clasifica en **morales**: sobre el deber, la familia; **instructivos**: temas de historia, de otras ciencias, producciones del país, etc.; **Patrióticos**: amor a la patria, actos de heroísmo, y **recreativos**, en los cuales figuran los juegos. Yo, pensando con Aguayo, creo caben todos los motivos "que estén en relación con los intereses del niño".

Pasaré ahora a indicar cómo, a nuestro juicio, debe ser la música destinada a cantarse por voces infantiles.

En líneas generales, entiendo que esta música ha de tener las características del género llamado popular; aprovechando motivos y ritmos del folklore de cada país.

Lamento no disponer de espacio suficiente en un trabajo periodístico para fundamentar debidamente mi criterio. Ligeramente expondré algunas razones: la necesidad de emplear ritmos bien determinados; sencillas melodías; fraseo simétrico con cadencias bien precisadas, a fin de que los pequeños cantores puedan tomar oportunamente el "fiatto", o aliento, sin esfuerzo y, muy en particular, para ayudar a sembrar en el alma del niño el amor a su tierra; porque la música vernácula es un espléndido instrumento de solidaridad nacional. ¿Por qué excluir nuestros graciosos ritmos y nuestras bellas melodías de las faenas escolares, como con necia petulancia pretenden algunos educadores?

El niño no entiende una jota de Bellas Artes. Es natural. La música moderna es producto muy complejo de una larga evolución de sus elementos primordiales: ritmo, melodía y armonía. Percibe el niño desde muy temprano el ritmo musical; no así la melodía, de la cual viene a darse cuenta después de los seis años, por lo común, y realmente cerca de los diez comienza a entender confusamente algo de armonía en la consonancia y disonancia de los acordes. Un proceso similar se impone para su educación musical, siguiendo las huellas de la ley biogenética. Durante su edad escolar, el ser humano no encuentra encanto en la música, a menos que ésta sea netamente del género popular. Ahora bien, al aconsejar este género musical para la escuela, no debe entenderse sea el exclusivo. Ya en los grados superiores puede y debe iniciarse al alumno primario en el aprendizaje de cantos de música más selecta y de más complicada factura tonal y rítmica; pero de una manera gradual y progresiva.

Para el Kindergarten y para los grados inferiores los cantos deberán ser al unísono. En los grados intermedios puede intentarse el canto a dos voces; pero siempre en forma coral, que es la propia de la escuela. En los grados superiores se ensayarán cantos a tres y cuatro voces en forma orfeónica, zarzuelas infantiles y piezas de música vocal escrita no en forma coral, como un aria, un dúo, un cuarteto, etc., encargándose de su ejecución los niños dotados de buena voz y condiciones artísticas.

Lo más importante para quien haya de enseñar un canto escolar es conocer la "tessitura" o extensión de la voz de todos los alumnos. El canto escogido tendrá la condición de poder ser cantado por todos ellos; si contiene una nota que no pueda ser emitida por uno solo de los niños de la clase, será

un canto mal escogido, a menos que no se ensaye convenientemente transportado.

El promedio de la "tessitura" de los niños cubanos es asunto hasta ahora no estudiado.

Mi experiencia sobre ello me da el siguiente resultado: entre los varones de cuatro a seis años he encontrado unos que entonan desde la nota "la", grave, hasta "sol" (2ª línea) de la clave de sol; otros, los menos, que pueden llegar al "do", tercer espacio, y la inmensa mayoría que, más que cantar, ejecutan una especie de melopea; lo cual me corrobora, ya lo dije antes, que en esa edad solamente se percibe el ritmo, que es lo que trata de imitar. No deberá el maestro empeñarse en hacer afinar a todos estos niños, porque perderá lastimosamente el tiempo; exponiéndolos, por otra parte, a una relajación de sus cuerdas vocales con los gritos que forzarán a dar a esta débiles criaturas. En un canto de Kindergarten el ritmo hace el gasto.

De siete a once o doce años, la mayor parte de los varones no pasan del "mi", 4º espacio de la clave de sol, y durante el período conocido por "muda de la voz", pierden en su extensión. Para los varones que estén pasando por este período (en Cuba después de los 12 años hasta los 14) no debía obligárseles a cantar ningún coro que contuviera notas más agudas del "re" de 4ª línea. Puede considerarse la "tessitura" de nuestras niñas conteniendo una o dos notas más altas de las que pueden dar los varones de su misma edad, y no pudiendo emitir con claridad las dos notas más graves de éstos, teniendo presente que las niñas no pasan por ningún período de cambio en su voz.

Entre las dificultades que se presentan con frecuencia para el aprendizaje del canto escolar se encuentran las siguientes: en la colocación de la música a las palabras, cuando a una sílaba de éstas le corresponden dos o más notas; la afinación de giros cromáticos o de intervalos de segundas, cuartas y quintas aumentadas y los mayores de sextas, y el dar notas picadas, a contratiempo, de larga duración, así como melodías entrecortadas, es decir, conteniendo silencios de un tiempo o mayores entre nota y nota. No debe, pues, recomendarse ningún canto escolar para los grados inferiores que presenten estas dificultades. Respecto de notas trinadas o de "fermatas" diremos que son impracticables para la voz infantil. También creo prudente señalar la conveniencia de no admitir cantos escolares con acompañamientos escritos con "diseños" o "motivos" cuya audición haga confundir a los infantiles cantantes y, al mismo tiempo, sería recomendable que tales acompañamientos no presentaran serias dificultades técnicas para el acompañante; pues desgraciadamente no abundan los émulos de Listz en nuestras escuelas primarias.

Algo más se nos queda en el tintero sobre el particular; pero baste lo escrito para patentizar su importancia. Quiera Dios sirvan estos renglones de útil y provechosa guía para quienes ensayan en las aulas, como cantos propios de ella, la letra lasciva de los cabarets o la música solamente adecuada a la garganta de un tenor de fuerza o de una tiple dramática.

(De "El Sembrador", de Habana, Cuba).

Mi Credo Pedagógico

POR

JOHN DEWEY

(Conclusión. — Véase número anterior)

Artículo 3º—Las materias de enseñanza

CREO que la vida social del niño es la base de concentración o correlación en toda su preparación o desarrollo. La vida social proporciona la utilidad inconsciente y la base de todos sus esfuerzos y de todas sus realizaciones.

Las materias del programa escolar han de marear una diferenciación gradual a partir de la primitiva unidad inconsciente de la vida social.

Violentamos la naturaleza del niño y dificultamos la obtención de los mejores resultados introduciendo repentinamente en un número de estudios especiales, de lectura, escritura, geografía, etc., fuera de toda relación con la vida social.

El verdadero centro de correlación de las materias escolares no es la ciencia, ni la literatura, ni la historia, ni la geografía, sino las propias actividades sociales del niño. La educación no puede ser unificada en el estudio de las ciencias, o en el llamado estudio de la naturaleza ("nature study"), porque, aparte de la actividad humana, la naturaleza no es en sí misma una unidad; la naturaleza en sí es un número de diversos objetos en el espacio y en el tiempo, y toda tentativa para hacer de ella el centro del trabajo es introducir un principio de dispersión más que de concentración.

La literatura es la expresión refleja y la interpretación de la experiencia social; de aquí que haya de suceder y no preceder a tal experiencia. No puede, por tanto, ser la base, aunque sí el sumario de la unificación.

La historia tiene valor educativo, en cuanto presenta fases de la vida y del desarrollo sociales. Ha de ser controlada por la referencia a la vida social. Si se la toma simplemente como historia, se la arroja en el pasado lejano y se convierte en muerta e inerte. Considerada como una relación de la vida y el progreso social, adquiere plenitud de sentido. Yo creo, sin embargo, que no puede ser considerada así, excepto cuando el niño es introducido directamente en la vida social.

La base primaria de la educación se halla en los poderes del niño, actuando según las mismas líneas constructivas generales que ha producido la civilización.

El único medio para hacer consciente al niño su herencia social, es el de capacitarle para realizar aquellos tipos fundamentales de actividad que ha hecho a la civilización lo que es.

Las actividades llamadas expresivas o constructivas han de ser el centro de correlación.

Estas señalan el lugar de la cocina, costura, trabajo manual, etc., en la escuela.

No son estudios especiales los que se han de in-

roducir por encima o por debajo de otros como medios de descanso o compensación y como conocimientos adicionales. Creo, más bien, que representan, como tipos, formas fundamentales de actividad social, y que es posible y deseable que la introducción del niño en las materias más formales del programa se haga por medio de estas actividades.

El estudio de las ciencias es educativo, en cuanto exponen los materiales y los procesos que han hecho de la vida social lo que es.

Una de las grandes dificultades en la enseñanza actual de las ciencias es que se presenta el material en forma puramente objetiva, o se le trata como una nueva y peculiar especie de experiencia que el niño puede añadir a la que ya posee. En realidad, la ciencia es de valor porque proporciona la habilidad para interpretar y controlar la experiencia ya adquirida. Se ha de introducir, no tanto como una nueva materia, sino mostrando los factores ya supuestos en la experiencia anterior y proporcionando los instrumentos con los que puede ser fácil y eficazmente regulada esta experiencia.

En la actualidad, se pierde mucho del valor del estudio de la literatura y del lenguaje, porque se elimina el elemento social. El lenguaje es tratado casi siempre, en los libros de pedagogía, simplemente como la expresión del pensamiento. Es cierto que el lenguaje es un instrumento lógico; pero es fundamental y primariamente un instrumento social. El lenguaje es un medio de comunicación; es el instrumento por el cual un individuo llega a participar en las ideas y sentimientos de otro. Cuando es tratado simplemente como un medio de adquirir información un individuo, o como un medio de mostrar lo que ha aprendido, pierde su motivo y finalidad social.

No cabe existir, pues, una sucesión de estudios en el programa escolar ideal. Si la educación es vida, toda vida tiene, vista desde fuera, un aspecto científico, un aspecto de arte y cultura y un aspecto de comunicación.

No puede ser, por tanto, verdad que los estudios adecuados para un grado sean meramente la lectura y escritura, y que en un grado ulterior sean introducidas la lectura, la literatura o las ciencias. El progreso no está en la sucesión de estudios, sino en el desarrollo de nuevas actitudes y nuevos intereses respecto a la experiencia.

La educación ha de ser concebida como una reconstrucción continua de la experiencia, y el proceso y el objetivo de la educación son una misma cosa.

Establecer cualquiera finalidad fuera de la educación, que determine su objetivo y su nivel, es privar al proceso educativo de gran parte de su sentido, y nos obliga a emplear estímulos falsos y externos en nuestro trato con los niños.

Artículo 4°—La naturaleza del método

Creo que

La cuestión del método se puede reducir en último término a la cuestión del orden de desarrollo de los poderes e intereses del niño. La ley para presentar y tratar las materias es la ley implícita en la propia naturaleza del niño. Siendo esto así, creo que las siguientes afirmaciones son de importancia suprema para determinar el espíritu en que debe aplicarse la educación:

El aspecto activo precede al pasivo en el desarrollo de la naturaleza del niño; la expresión tiene lugar antes que la impresión consciente; el desarrollo muscular precede al sensorial; el movimiento se produce antes que las sensaciones conscientes. Creo que el estado de conciencia ("consciousness") es esencialmente motor e impulsivo; que los estados conscientes tienden a proyectarse en acciones.

El olvido de este principio es la causa de una gran parte de la pérdida de tiempo y de energías en el trabajo escolar. El niño es colocado en una actitud pasiva, receptiva o absorbente. Las condiciones en que se halla son de tal género que no se les permite seguir la ley de su naturaleza; el resultado de ello son pérdidas y rozamientos.

Las ideas (procesos intelectuales y racionales) proceden también de la acción y se desarrollan para dominar ("control") mejor la acción. Lo que llamamos razón es primeramente la ley de la acción ordenada o efectiva. Tratar de desarrollar los poderes racionales, los poderes del juicio, sin referencia a la selección y ordenación de los medios en acción, es el error fundamental de nuestros actuales métodos de tratar este asunto. Como resultado de ello, presentamos al niño símbolos arbitrarios. Los símbolos son una cosa necesaria en el desarrollo mental; pero han de emplearse como instrumentos para economizar esfuerzos; presentados por sí mismos son una masa de ideas sin sentido y arbitrarias impuestas desde afuera.

La imagen es el gran instrumento de enseñanza. Lo que el niño obtiene de cualquier materia que se le presenta es simplemente las imágenes que él mismo forma con respecto a ella.

Si las nueve décimas partes de la energía aplicada hoy para hacer que el niño aprenda ciertas cosas se empleare en procurar que el niño se formara sus propias imágenes, la obra de la enseñanza sería facilitada indefinidamente.

Gran parte del tiempo y de atención dedicados hoy a la preparación y presentación de las lecciones se emplearía con mayor discreción y provecho educando la capacidad de imaginar del niño y procurando que esté continuamente formando imágenes definidas, vividas y crecientes de los varios objetos con que se pone en contacto en su experiencia.

Los intereses son los signos y síntomas de los poderes en crecimiento. Creo que representan capacidades en germen. Consiguientemente, la observación constante y cuidadosa de los intereses es de la mayor importancia para el educador.

Estos intereses se han de observar como reveladores del estado de desarrollo que el niño ha alcanzado.

Ellos anuncian el grado en que está próximo a elevarse.

Sólo mediante la observación continua y simpática de los intereses del niño puede entrar el adulto en la vida del niño y ver para lo que está dispuesto y el material sobre el que podría trabajar más pronta y fructíferamente.

Estos intereses no han de ser ni fomentados ni reprimidos. Reprimir los intereses es sustituir al niño por el adulto y debilitar así la curiosidad y viveza intelectual, suprimir la iniciativa y matar el interés. Fomentar los intereses es sustituir lo permanente por lo transitorio. El interés es siempre el signo de algún poder oculto; lo importante es descubrir este poder. Fomentar los intereses es dejar de penetrar más allá de la superficie, y su resultado seguro es sustituir el interés genuino por el capricho.

Las emociones son el reflejo de las acciones.

Esforzarse en estimular o despertar las emociones aparte de sus actividades correspondientes es introducir un estado de espíritu insano y nocivo.

Si podemos asegurar hábitos correctos de acción y pensamiento, con referencia a lo bueno, a lo verdadero y a lo bello, las emociones serán atendidas en su mayor parte por sí mismas.

Junto a la inercia y el absurdo, al formalismo y la rutina, nuestra educación no está amenazada por ningún otro mal mayor que por el sentimentalismo.

Este sentimentalismo es el resultado necesario de la tentativa de divorciar el sentimiento y la acción.

Artículo 5°—La escuela y el progreso social

Creo que

La educación es el método fundamental del progreso y reforma sociales.

Todas las reformas que se apoyen simplemente sobre la aplicación de una ley, o la amenaza de ciertos castigos, o sobre los cambios de organizaciones mecánicas o externas son transitorias y fútiles.

La educación es una regulación del proceso de participación en la conciencia social; y la acomodación de la actividad individual sobre la base de esta conciencia social es el único método seguro de reconstrucción social.

Esta concepción tiene debidamente en cuenta los ideales individuales y sociales. Es acertadamente individual porque reconoce la formación del carácter como la única base genuina del recto vivir. Es social

Programas Analíticos

Si usted tiene interés por adquirir los programas desarrollados de todos los grados, estrictamente adaptados a los oficiales sintéticos, puede pedirlos a nuestra Administración. El libro contiene los programas de todos los grados, y vale, incluido el franqueo por certificado, DOS PESOS m.n.

LA OBRA — Humberto I 3159.

porque reconoce que este carácter recto no ha de ser formado por preceptos, ejemplos o exhortaciones meramente individuales, sino más bien por la influencia de cierta forma de vida colectiva o comunal sobre el individuo, y que el organismo social mediante la escuela, como órgano suyo, puede producir resultados éticos.

En la escuela ideal tenemos la reconciliación de los ideales individualistas y colectivos.

El deber de la comunidad respecto a la educación es, por tanto, su deber moral supremo. Por la ley y el castigo, por la agitación y discusión, la sociedad puede regularse y formarse en un modo más o menos azaroso y casual. Pero mediante la educación, la sociedad puede formular sus propios fines, puede organizar sus propios medios y recursos y formarse así con precisión y economía en la dirección en que desea moverse.

Una vez que la sociedad reconoce las posibilidades de esta dirección y las obligaciones que imponen estas posibilidades, es imposible concebir los recursos de tiempo, atención y dinero de que podrá disponer el educador.

Es misión de todos los interesados en la educación insistir sobre la escuela como el primario y más efectivo interés del progreso y reforma sociales, de suerte que la sociedad pueda llegar a comprender lo que la escuela significa y a sentir la necesidad de dotar al educador con los medios suficientes y adecuados para realizar su misión.

La educación así concebida representa la unión más perfecta e íntima en la ciencia y el arte que pueda concebirse en la experiencia humana.

El arte de dar así forma a las capacidades humanas y de adaptarlas al servicio social es el arte supremo; que requiere para su servicio los mejores artistas; ninguna inteligencia, simpatía, tacto, capacidad ejecutiva son sobrados para tal servicio.

Con el desarrollo del estudio psicológico, aumentando el conocimiento de la estructura individual y de las leyes de desarrollo; y con el desarrollo de la ciencia social, aumentando nuestro conocimiento de la acertada organización de los individuos, todos los recursos científicos pueden ser utilizados para los fines de la educación.

Cuando la ciencia y el arte unan así sus esfuerzos, se alcanzará el motivo más decisivo para la acción humana, se excitarán los resortes más genuinos de la conducta humana y se garantizará el mejor servicio que la naturaleza humana es capaz.

El maestro tiene la misión, no sólo de educar a los individuos, sino de formar la verdadera vida social.

Todo maestro debería comprender la dignidad de su profesión: la de ser un servidor social destinado a mantener el verdadero orden social y a asegurar el acertado desarrollo social.

De esta suerte, el maestro es siempre el profeta del Dios verdadero y el introductor en el verdadero reino de Dios.



LA REINA

**TAPICERIA
PUNTILLERIA**

LA REINA, la gran casa especialista presenta el surtido más completo en artículos de TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES, CORTINAS, GENEROS DE HILO, SEDAS, MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES, etc., recientemente recibido, a precios que causarán sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado la primer cuota.

**CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES**

LA REINA
BME. MITRE ESQ. SUIPACHA

La Escuela en Acción

Para el Maestro que Ascienda

EN momentos en que se anuncia la provisión de los numerosos cargos directivos vacantes, no están de más algunas consideraciones sobre la función que habrán de desempeñar los novísimos titulares y la obra que se espera de ellos en pro del mejoramiento de nuestra escuela pública. No es que pensemos que por ser nuevos, van a conseguir estos funcionarios una transformación total de nuestras aulas, o lo que le es equivalente, la implantación de la escuela nueva. No; nunca se nos ha ocurrido forjarnos ilusiones. Lo único que por el momento esperamos es que se salga de la rutina, que se rompa el viejo y clásico molde y se acerque, el personal directivo, un poco más a los maestros que trabajan a sus órdenes.

Para muchos, hasta el día de la fecha, ascender dentro de la escuela primaria significa subir, subir tan alto como para perder de vista la tierra y sus habitantes; significa alejarse definitivamente del aula; significa descansar cómodamente en el despacho, descendiendo muy de tarde en tarde a tomar algunos exámenes con el objeto de hacer llegar al personal subalterno sabios y paternales consejos, o agrias y descomedidas reprimendas, según se le ocurra interpretar las pruebas. Vale decir, que la dirección o la vice son lugares para descansar, algo así como el limbo de los justos donde esperan las almas puras el día de la liberación (léase de la jubilación). Y aun hoy, hemos oído a presuntos candidatos de respetable antigüedad defender sus deseos de ascender diciendo que también ellos tienen derecho a descansar. Tal el malhadado criterio vulgar sobre este asunto.

Pues bien, maestro, si llega usted a ascender, queremos que sea completamente distinto de lo que son o de lo que fueron los superiores que sirven de modelo al retratado. Es evidente que cada uno aprende a ser director en quien lo ha dirigido, sea siguiéndolo como a bueno, sea alejándose por nuevos caminos. La dificultad reside siempre en saber cuál es digno de ser imitado, dificultad mucho mayor si consideramos que ordinariamente el maestro ha trabajado con un solo director hasta salir del aula y no puede por lo tanto establecer comparaciones. Así como — según decía Ferrière — tiene uno la tendencia a enseñar según le han enseñado, la tiene también a dirigir en la misma forma en que lo han dirigido.

Para nosotros, tanto mejor es un director — y lo que decimos de los directores dicho queda de los vices — cuanto más cerca está del maestro, cuanto más se llega a él para compartir sus trabajos y sus dudas, y también sus placeres y sus satisfacciones; cuanto menos se olvida de que es, ante todo y sobre todo, a pesar de la jerarquía y por la misma razón de poseerla, maestro de aula. El director debe ser el mejor maestro de aula de la escuela. Sólo en esas condiciones estará bien en su puesto y alcanzará la estima de sus subordinados.

En efecto, no basta con recordar a los maestros sus obligaciones y controlarles la obra que realizan, y ano-

tarles en el libro de críticas lo bueno y lo malo que hagan, sino que es menester llegarse al grado y trabajar a su lado con los alumnos, conocer a uno por uno de los niños y poner al servicio de ellos su mayor capacidad y su mayor experiencia. No sólo los maestros, los mismos escolares deben apreciar a su director como buen maestro, y los niños son jueces terribles por lo exigentes e imparciales. Es muy fácil tomar medidas y dictar consejos cómodamente ubicado en el despacho, medidas y consejos que otros han de aplicar; lo difícil es dar el ejemplo y mostrar cómo ha de procederse para lograr tales o cuales efectos o remediar estas o aquellas deficiencias.

Por eso queremos que el director esté cerca del maestro, que no sea una novedad para los niños verlo entrar al grado y trabajar con ellos; por eso queremos que el director dé clases, si es posible una por día; primero, para no perder la costumbre, la mano; segundo, para servir de ejemplo.

Y es que este trabajo ahorrará muchos otros, duros e ingratos, tales, por ejemplo, el tomar exámenes, el valorar el trabajo de los maestros, el informar a los padres de los progresos o de las necesidades de sus hijos, etc. Por otra parte, evitará el estancamiento del personal, la rutina, que es el grave mal de nuestras escuelas, el repetir hoy lo que se hizo ayer, lo que se hizo siempre, por la sola razón de que siempre se hizo. Si el director cumple con su deber, el personal se sentirá estimulado, animado, con más capacidad para el trabajo y mayores deseos de renovarse y progresar.

Por eso confiamos en que usted, maestro, que está en vísperas de ser ascendido, conseguirá encauzar la vida de su futura escuela por rumbos nuevos, porque usted ha sufrido, durante su permanencia en el aula, de la indiferencia de sus superiores y ha deseado palabras de estímulo y de aliento que tarde o nunca le llegaron; porque usted se sintió dirigido por quien era inferior a usted en el trabajo del aula, o por lo menos por quien no demostró nunca lo contrario; porque usted consiguió salvarse del anquilosamiento profesional por propio esfuerzo. En el nuevo cargo que va a desempeñar, no imite a esos superiores suyos; procure ser con sus compañeros como usted deseó que fueran con usted; no ascienda nunca tanto que pierda de vista el aula y la escuela; al contrario, quédese en la escuela y en el aula siempre, porque allí se encuentra todo cuanto usted necesita para triunfar, allí reside el secreto de éxito futuro.

LA ORTOGRAFIA INTUITIVA

de JOSE D. FORGIONE

Cuesta \$ 3.70 (incluso franqueo)

En nuestra Administración

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 41. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual:

No siempre es necesario ni conveniente que el niño trabaje por su cuenta; muchas veces éste debe someterse a los deseos del maestro, quien, claro está, tiene mil recursos para hacerle creer que hace lo que quiere. Aquí, por ejemplo, se puede insinuar la necesidad de que prueben que saben componer las palabras que se dictarán y que podrían ser: **tos, tul, tus, pasto, lista, tanto, tinta, patín, latón, pastel, poste, pasta, pantalón pintan, saliste, paseaste, etc.**

Se escriben en el cuaderno los vocablos que el docente indique y después se forman las oraciones que van a continuación.

Ese nene atiende. Pasan los soldados. Esa pelota es de Antonio. Papá tiene seis pesos. Ese es un pantalón de lana. Los patos pisan el pasto. Los patitos andan solos. Etc.

Ejercicio N° 42. — Ampliación y ejercitación de lo en-
señado en las clases anteriores.

Trabajo individual:

El maestro agrega la **T** mayúscula y dicta una serie de nombres de personas, a fin de que se apliquen las mayúsculas conocidas. Esta es una tarea que debe repetirse de tanto en tanto, pues todos sabemos que las formas de las mayúsculas se olvidan fácilmente por los escolares de corta edad.

Serie: **Adela, Ana, Antonio, Adelina, Elena, Estela, Delia, Donato, Dionisio, Inés, Ida, Luisa, Luis, Tito, Tulio, Etc.**

Los más adelantados irán, poco a poco, abandonando el material ilustrativo para entregarse de lleno a la lectura de las páginas del texto que ya se debe haber comenzado a usar. Cuando el libro de lectura no brinde al educando toda la ejercitación que requiera el dominio de una letra y sus combinaciones directas, inversas y mixtas, el maestro confeccionará las tarjetas de que hablamos en ejercicios anteriores.

Los menos adelantados y aquellos pocos que por múltiples causas se han quedado estancados seguirán trabajando con las ilustraciones del equipo hasta que el docente lo estime necesario.

Que escriban directamente en sus cuadernos las oraciones que van a continuación:

Estela tiene un dedal. Adelina pide té. Inés no le da. Ese delantal es del nene. El peón te dió una pala de lata. Tu papá tiene siete pesos. Los nenes están tosiendo. Etcétera.

Ejercicio N° 43. — El acento destruye los diptongos.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1°. — Lectura por el maestro, de los términos: **día, tía, púa, unía, salía, tenía, etc.**

2°. — Lectura y escritura de vocablos análogos.

3°. — Comparación entre las palabras: **día y dió; salía y salió; etc.**

4°. — Que escriban al dictado: **Salió el sol. Salía la luna. Tenía dos patitos. Tu tío te dió dos pelotas. Le dolían los dientes. Este es el día de tu santo. Esa púa no tiene punta. Etc.**

Ejercicio N° 44. — Enseñanza de la palabra suma.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1°. — Presentación de la palabra. Lectura y escritura de la misma.

2°. — Indicar sílabas directas, inversas y mixtas, en las que entre el nuevo elemento.

3°. — Comparación entre los sonidos y signos de la **m** y **n**.

4°. — Lectura de palabras que lleven **m**: **mate, mesa, mula, mono, mano, mina.**

5°. — Lectura de los vocablos: **más, mes, mil, menos, miles, meses, damos, animal, además, mía, mío, míos, mías, etc.**

6°. — Escritura de algunos de estos términos.

7°. — Lectura de las frases: **salsa de tomate, pila de monedas, día de sol, más de mil, menos de un mes, dos mil, seis mil, siete mil, etc.**

8°. — Escritura de las oraciones: **Le duele la muela. Te dió dos monedas. Le diste seis melones. Seis más uno son siete.**

Ejercicio N° 45. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en las clases anteriores.

Trabajo individual:

Se agregan al equipo individual, que cada alumno debe conservar muy bien ordenado en su caja si aún no se ha retirado todo o parte del material, las letras: **m, M** y **N**. Se trabaja en la construcción de oraciones. No olvidemos de recordar que cuando se comienza una oración, la primera letra será mayúscula.

Que compongan o escriban al dictado: **Mi papá tiene dos pesos. Son dos pesos en monedas. Mamá se los pide. Papá se los da. Matilde toma té. No seas molesto. Ese es un animal manso. Natalio toma mate. Uno más uno son dos. Etc.**

Recuérdese que después de punto se escribe con mayúscula.

Ejercicio N° 46. — Enseñanza de la y como conjunción.

Trabajo individual:

Entreguemos a cada alumno una **y** de imprenta y otra manuscrita. Se dice lisa y llanamente que esa letra vale lo mismo que la **i** que es como también se llama.

Que compongan: **Ema y Adela - Pepe y Tito - Manuel y Ana - El peón y el asno - El nene y la nena - Tú y él - Uno y uno - Uno y dos - Dos y seis - Seis y siete - etcétera.**

Que escriban: **Papá tiene un limón y un tomate. Este peso y esa moneda son mías. Tu tío y mi papá pasean. Etc.**

Aprovechemos la oportunidad para agregar la **O** mayúscula y hagámosla emplear en la composición de los nombres: **Otilia y Elsa - Odilia y Elena.**

Ejercicio N° 47. — Ampliación de lo enseñado en la clase anterior.

Trabajo individual.

No dejemos para mejor ocasión, pues no se hallará, enseñar que esta **y** suena como la **i** que ya conocen y usan cuando va al final de palabra. Que compungan: **soy - doy - estoy - muy - ley - etc.**, y que formen oraciones en las que entren algunas de estas palabras.

Que escriban: **Soy alto. Soy un nene. Estoy en la sala. No doy la pelota. Estoy en el salón. Esta es una nena muy linda. No doy ni el té ni el mate. Doy la miel y el pan. Etc.**

Ejercicio N° 48. — Empleo de la coma.

Trabajo individual.

Se agrega ésta al equipo y se enseña cuándo se usa poniendo como ejemplo los casos siguientes:

Papá, mamá y el nene
Luis, Pepe y Tito
El asno, el oso y el pato
Los dedos, las manos y los pies
Esa mesa, esa lata y esta pala

Los alumnos harán lo que puedan por sí solos, pues como se comprende no es éste asunto que pueda entenderse y dominarse en una clase.

Compondrán, con ayuda del maestro, algunas oraciones, las que luego escribirán en los cuadernos. Pueden tomarse las frases escritas antes y convertirlas en oraciones mediante el agregado de un verbo.

Papá, mamá y el nene pasean.
Luis, Pepe y Tito saltan.
El asno, el oso y el pato andan.

El objeto de esta clase no es — como cualquiera se imagina — enseñar a usar correctamente la coma sino que vayan familiarizándose con ella y, sobre todo, que respeten este signo de puntuación cuando lo hallen en la lectura. Debe, pues, enseñarse su valor más que su empleo.

Ejercicio N° 49. — El signo de interrogación.

Trabajo individual.

Plan sintético:

1° — Se formulan preguntas que los niños responderán naturalmente. Los alumnos harán las preguntas y el maestro las responderá.

2° — Cómo se sabe que se pregunta. El tono. La entonación.

3° — Cómo se indica la pregunta cuando se escribe. Los signos: el que abre y el que cierra.

4° — Copia de los signos.

5° — Copia de oraciones interrogativas: **¿Dónde está la nena? La nena está en la sala. ¿Es de usted esa pala? Sí, es mía. ¿Tiene usted una pelota? No, se la di a Tomás.**

6° — Lectura de las siguientes preguntas: **¿Dónde? - ¿Sí? - ¿No? - ¿El? - ¿Tú? - ¿Mamá?**

Ejercicio N° 50. — Ejercitación de lo enseñado.

Trabajo individual.

Los alumnos se formulan una pregunta, la componen

y la responden inmediatamente. El cuidado está en que usen correctamente los signos de interrogación y en que lean con el tono que corresponde a la pregunta.

Esta clase puede aprovecharse para la ejercitación de aquellas combinaciones silábicas que aun no han sido dominadas por los alumnos.

Conviene agregar al equipo individual — o explicarlo en el pizarrón — unos cuantos cartones con una rayita para que la coloquen antes de cada pregunta y su correspondiente respuesta.

— ¿Dónde está la nena?

— Está en el patio.

— ¿Esa es tu pala?

— No. Esa pala es de Ema.

Ejercicio N° 51. — Enseñanza de la palabra lobo.

Trabajo colectivo.

Plan sintético:

1° — Conversación sobre el animal. Presentación de la palabra. Lectura y escritura de la misma.

2° — Descomposición literal.

3° — Destacar el sonido del nuevo elemento al formarse las sílabas: **ab - ob - eb - ib - ub - y** algunas mixtas: **sab - sub - deb - obs - abs.**

4° — Comparar la **b** tipo de imprenta con la **p** y la **d**.

5° — Lectura y escritura de palabras que lleven **b**: **bola - bala - bolita - bebo - bebida - bata - basta - bueno - bien - bastante - etc.**

Lenguaje

Para tranquilidad de aquellos colegas que no quieren desprenderse en absoluto de las nociones gramaticales que el programa les indica que deben impartir en esta primera parte del curso escolar, diremos que, esta vez, nos apartaremos del relato acostumbrado y desarrollaremos algunas clases de tipo común sólo para que los niños sepan a qué llamamos **nombre**.

Ejercicio N° 11. — Idea de nombre.

En esta primera no hablaremos sino de los **nombres** de persona, que los niños distinguen sin inconvenientes y muchos de los cuales ya saben escribir si es que se han seguido las indicaciones dadas en **Lectura**.

Cualquier motivo puede ser más que suficiente para dar interés a la clase y para que los escolares tengan una idea clara de lo que es nombre de persona. Que los niños expresen los que llevan sus padres y madres; que indiquen el de los hermanos y hermanas; que digan los propios, etc. Se escriben en la pizarra mural aquellos cuyas letras ya son conocidas por los escolares, se leen y se hace observar que **los nombres de persona se escriben con mayúscula**, noción que, por lo demás, ya se trató en clases de **Lectura**.

Suponemos que a ningún colega se le ocurrirá pretender enseñar el alcance de la expresión: **nombre propio**, pues es esta una noción que el niño es incapaz de comprender hasta unos años más tarde.

Ejercicio N° 12. — Relato de un cuento: El campesino, el oso y la zorra.

Queda dicho — pero no estará demás que lo volvamos a decir — que el maestro aprovechará todas las oportunidades que estas narraciones le brindan para indicar las características de los animales que intervienen como personajes de la fábula. Si se procede como dejamos

indicado el niño habrá entrado en relación con una cantidad de animales cuya vida conocerá en acción, la que dirá mucho más a su entendimiento que toda una larga serie de clases metódicas planeadas con el objeto de transmitir ciertas nociones de anatomía, fisiología y zoología.

Enriquecimiento del vocabulario. — Expresiones que se deben recordar. Vocablos: zanahoria - aldeano - zarzales - cuerda - cabaña - astuta - pesado - lerdo - etc. Frases: honrado reparto - remover la tierra - para recibir su parte - etc. Oraciones: tropezó con el oso - no hubo más remedio - Tomó para sí las espigas - etc.

I

Un día un campesino estaba labrando su campo, cuando se acercó a él un oso y le gritó:

— ¡Campesino, te voy a matar!

— ¡No me mates! — suplicó éste. — Yo sembraré zanahorias y luego las repartiremos entre los dos; yo me quedaré con las raíces y te daré a ti las hojas, frescas y limpias.

Consintió el oso y se marchó al bosque.

Llegó el tiempo de la cosecha (recolección). El campesino empezó a remover la tierra y a sacar las zanahorias, y el oso salió del bosque para recibir su parte.

— ¡Hola, campesino! Ha llegado el momento de recoger la cosecha y cumplir tu promesa — le dijo el oso.

— Con mucho gusto, amigo. Si quieres yo mismo te llevaré tu parte — le contestó el listo campesino.

Y después de haber recogido todo, le llevó al bosque un carro cargado de hojas de zanahoria. El oso quedó muy satisfecho de lo que él creía un honrado reparto.

Un día el aldeano cargó su carro con las zanahorias y se dirigió a la ciudad para venderlas; pero en el camino tropezó con el oso que le dijo:

— ¡Hola, campesino! ¿A dónde vas?

— Pues, amigo — le contestó el aldeano — voy a la ciudad a vender las raíces de las zanahorias.

— Muy bien; pero déjame probar el gusto que tienen.

No hubo más remedio que darle una para que la probara. Apenas el oso acabó de comerla, rugió furioso:

— ¡Ah, miserable! ¡Cómo me has engañado! ¡Las raíces agradan mucho más que las hojas! Cuando siembres otra vez, me darás las raíces y tú te quedarás con las hojas.

— Bien — contestó el campesino, y en vez de sembrar zanahorias esta vez sembró trigo.

Llegó el tiempo de la recolección (cosecha) y tomó para sí las espigas, las desgranó, las molió y de la harina amasó y coció ricos panes, mientras que al oso le dió las raíces del trigo.

Viendo el oso que nuevamente el campesino se había burlado de él, rugió:

— ¡Campesino! ¡Estoy muy enfadado contigo! ¡No te atrevas a ir al bosque por leña porque te mataré en cuanto te vea.

Ejercicio N° 13. — Relato de un cuento: El campesino, el oso y la zorra.

II

Enriquecimiento del vocabulario. — Expresiones que se deben recordar. Vocablos: sigilosamente - avaro - pescante - asustadísimo - cueva - tropezar, etc. Frases:

a pesar de que la leña - golpe tras golpe - animales oscuros y pesados - etc. Oraciones: contestó humildemente el labriego - llegó corriendo a todo correr - para que tropezases - se ha enfadado conmigo - etc.

Cuando el campesino volvió a su casa, y a pesar de que la leña le hacía mucha falta, no se atrevió a ir al bosque por ella, consumió todos los trozos que le quedaban y hasta quemó ramas y pasto seco; pero al fin no tuvo más remedio que ir al bosque.

Entró sigilosamente en él y salió a su encuentro una zorra ágil y astuta como todos los animales de su raza.

— ¿Qué te pasa? — le preguntó ésta. — ¿Por qué andas tan despacio?

— Tengo miedo de encontrar al oso, que se ha enfadado conmigo, amenazándome con matarme si me atrevo a entrar en el bosque.

— No te apures, yo te salvaré; pero dime lo que me darás en cambio.

El campesino hizo una reverencia a la zorra y le dijo: — No seré avaro; si me ayudas, de daré una docena de gallinas.

— Conforme. No temas al oso; corta la leña que quieras y entre tanto yo daré gritos fingiendo que han venido cazadores. Si el oso te pregunta qué significa ese ruido dile que corren los cazadores por el bosque persiguiendo a los lobos y a los osos.

El campesino se puso a cortar leña y pronto llegó el oso corriendo a todo correr.

— ¡Eh, viejo amigo! ¿Qué significan esos gritos? — le preguntó el oso.

— Son los cazadores que persiguen a los lobos y a los osos.

— Oh, fiel amigo! ¡No me denuncies (descubras) a ellos! ¡Protégeme y escóndeme debajo de tu carro! — le suplicó el oso asustadísimo.

Entre tanto la astuta zorra, que gritaba escondiéndose detrás de los zarzales, preguntó:

— ¡Hola, laborioso campesino! ¿Has visto por aquí algunos de esos animales oscuros y pesados que llamamos osos?

— No he visto nada — contestó humildemente el labriego.

— ¿Qué es lo que tienes debajo del carro?

— Es un tronco de árbol.

— Si fuese un tronco no estaría debajo del carro sino sobre él y atado con una cuerda.

Entonces el oso dijo en voz baja al campesino:

NATURALEZA

de VICENTE PASSARELLI

Es un hermoso texto que vale \$ 2,40
(incluso franqueo)

Contiene una interesante serie de lecciones propias para niños de tercero y cuarto grados.

Trata de: Animales
Plantas
Minerales
Cuerpo Humano
Fenómenos Físicos y Químicos.

En nuestra Administración

—Colócame lo más pronto posible en el carro y átamelo con una cuerda.

El campesino no se lo hizo repetir. Puso al robusto animal en el carro, lo ató con una soga y empezó a darle golpe tras golpe en la cabeza con el hacha hasta que lo mató.

Pronto acudió la hábil zorra y le dijo al labrador:

—¿Dónde está el oso?

—Ya está muerto.

—Está bien. Ahora, amigo mío, tienes que cumplir tu promesa.

—Con mucho gusto, amiguita, vamos a mi casa y allí te daré las gallinas.

El campesino se sentó en el pescante del carro y se dirigió a su casa mientras la zorra iba corriendo delante.

Al acercarse a su cabaña el labriego silbó a sus perros y los azuzó para que persiguieran a la zorra. Esta echó a correr hacia el bosque, y una vez allí se escondió en una cueva.

Después de tomar aliento empezó a preguntar:

—¡Hola, mis ojos! ¿Qué habéis hecho mientras corría?

—¡Hemos mirado el camino para que no dices un tropezón!

—¿Y vosotros, mis oídos?

—¡Hemos escuchado si los perros se iban acercando!

—¿Y vosotros, mis pies?

—¡Hemos corrido a todo correr para que no te alcanzaran los perros!

—Y tú, rabo, ¿qué has hecho?

—Yo — dijo el rabo — me metí entre tus piernas para que tropezases conmigo, te cayeses y los perros te mordiesen con sus dientes.

—¡Ah, canalla! — gritó la zorra. — ¡Pues recibirás lo que mereces! — y sacando el rabo fuera de la cueva exclamó: —¡Comedlo, perros!

Estos agarraron con sus dientes el rabo, tiraron, sacaron a la zorra de la cueva y la hicieron pedazos.

Ejercicio N° 14. — Idea de nombre.

Es tan ridículo pretender desarrollar clases sistemáticas de gramática en este grado, así como en el primero superior, que no podemos pensar que haya docente que incurra en semejante exageración.

En el ejercicio n° 11 indicamos la conveniencia de que no se hable de **nombres propios** y aquí dejamos consignada la advertencia de que no tiene para qué hablarse de **sustantivo** ya se refiera al **propio** o al **común** (que nosotros llamaremos genérico o apelativo en momento oportuno y en otros grados). Sólo se podrá tratar de **nombres de personas, nombres de animales y nombres de cosas.**

En esta segunda clase — dada con el propósito indicado en el ejercicio n° 11 — nombraremos una serie de animales salvajes y domésticos, especialmente aquellos que han figurado ya en nuestros relatos.

Aritmética

Ejercicio N° 22. — El número 7. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Agreguemos al material acumulado en cada caja, palillos y cartones cuadrados, triangulares y circulares de color verde. No digamos — aunque estemos tentados por hacerlo y probarlo — que este color proviene del

amarillo mezclado con el azul. No perdamos el tiempo en enseñar cosas que no tienen valor ninguno. Que conozcan el color; eso basta por ahora. Puede, eso sí, teñirse el material con dos matices del verde; uno claro y obscuro el otro, para que los escolares vayan teniendo idea de que dentro de un mismo color hay toda una gama. Ya lo aprenderán con el tiempo, especialmente las niñas que tienen como una natural disposición para ello.

Que formen grupos de 7 palillos y cartones verdes. Que los cuenten y luego escriban este número en sus cuadernos.

Que con los 7 palillos y cartones hagan las figuras que quieran.

Que no olviden de combinar estas figuras.

Se hacen unos breves cálculos mentales: 6 más 1, 5 más 2, 4 más 3, 2 más 5, 3 más 4, 1 más 6, etc.

No son muchos los niños que conocen los nombres de los días de la semana, razón por la cual no está nunca demás que los vayan aprendiendo. Como ellos son 7 aprovechamos esta oportunidad para enseñarles aquella estrofa que para los chicos no sonará mal:

Lunes y martes y miércoles, tres;
jueves y viernes y sábado, seis.
Lo dije en un periquete,
con el domingo son siete.

Que formen con el material de sus cajas las sumas siguientes.

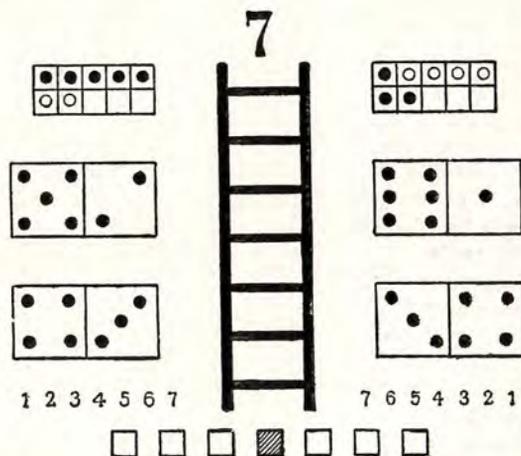
$$\begin{array}{l} | + | + | + | + | + | \quad ||| + | + | + | \quad |||| + | + | \\ || + | + | + | + | \quad |||| + | + | \quad ||||| + | \\ ||| + ||| \quad || + || + | + | \quad || + ||| + || \end{array}$$

Copian en los cuaderno estas operaciones reemplazando los conjuntos de palillos o cartones por las cifras que corresponden. Agregan el signo igual y escriben el resultado.

Ejercicio N° 23. — El número 7. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Preséntese el siguiente cuadro y trabájese con él aprovechándolo en toda forma.



Con él pueden realizarse un sin fin de combinaciones. No olvidemos de generalizar: 3 unidades más 4 unidades, etc. Los alumnos copian las cuentas que se hallan a la derecha del cuadro y anotan el resultado.

Fórmense grupos de 7 palillos, cartones, etc., y se les

va restando de 1 por vez; luego se quitan de 2 y por último de 3.

Se efectúan algunos cálculos mentales: $7 - 2$, $7 - 3$, $7 - 5$, $7 - 4$, $7 - 7$, $7 - 6$, etc. Se complican poco a poco: $7 - 1 - 2$, $7 - 2 - 3$, $7 - 4 - 2$, etc., pero se tiene la precaución de no exagerar las dificultades sino, al contrario, de obviarlas cuando se presenten.

Se escriben en la pizarra mural algunas operaciones para que se copien en los cuadernos y se resuelvan:

$$\begin{array}{r} 7-1-2-3 = \quad 7-3-1-1 = \quad 7-3-3-1 = \\ 7-2-2-1 = \quad 7-5-2 = \quad 7-1-5-1 = \\ 7-2-3-1 = \quad 7-4-2 = \quad 7-1-1-4 = \end{array}$$

Ejercicio N° 24. — El número 7. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Ya es hora de que presentemos ante la vista de los niños la lámina que va más abajo, a fin de que aprendan a disponer los números en columna para la suma.

—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
+	+	+	+	+
—	—	—	+	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—
—	—	—	—	—

Los niños construyen sobre su pupitre las operaciones que ofrece la lámina. Retiran luego las ilustraciones (palillos, cuadrados, círculos, etc.) y copian en sus cuadernos las cuentas efectuadas.

Procedase en la misma forma para las sumas que ten-

gan tres o más sumandos y, por último, díctense directamente las cantidades para que las dispongan en columna.

Problemas

Se resuelven mentalmente.

1. — En una jaula hay 3 pájaros y en otra 4; ¿cuántos hay en total?
2. — En esta caja había 7 caramelos y ahora encuentro 5; ¿cuántos han desaparecido?
3. — Este libro cuesta un peso, éste 2 y aquél 4; ¿cuánto cuestan los tres?
4. — Un globero lleva 1 globo rojo, 2 azules, 2 amarillos y 2 verdes; ¿cuántos lleva en total?
5. — En una canasta hay 7 huevos de los cuales 4 están rotos; ¿cuántos sanos hay?
6. — Cada manga de mi guardapolvo tiene 2 botones y en el frente tiene 3; ¿cuántos tiene en total?
7. — Juego con Juan y pierdo 2 bolitas, juego con Luis y pierdo 3. Si me quedan todavía 2, ¿cuántas tenía?
8. — Papá comió 2 duraznos, mamá 2, mi hermano mayor 2 y yo 1. ¿Cuántos comimos?
9. — Tenía 7 nueces y las repartí. A Juan di 2, a Luis 3. ¿Cuántas di a María si yo no tengo ninguna?
10. — ¿Cuántos palillos necesito para formar un triángulo y un cuadrado?

Si alguno de estos problemas no se resolviera sin inconvenientes corresponde objetivar para que todos puedan verlo claramente. No perdamos el tiempo en explicaciones alambicadas que las más de las veces oscurecen en lugar de aclarar el problema. Si deseamos que los niños resuelvan las cuestiones que les presentamos debemos realizar el problema. Una vez hecho todos lo verán seguramente.

Grado Primero Superior

Lectura

Ejercicio N° 16. — Lectura corriente. Los signos de admiración.

Mientras el niño no esté capacitado para leer natural y corrientemente una oración que conste de sujeto, verbo y complemento, no debemos iniciar formalmente la tarea de explicar lo leído. Guardemos todo el tiempo disponible para leer y enseñar a leer correctamente. Una vez que se consiga este propósito se facilitará la explicación de lo leído, pues se comprende que cuando el niño entienda lo que lee — y ello es posible sólo cuando lee bien — podrá referirnos con lenguaje propio el contenido del capítulo estudiado.

Suponemos que a esta altura del curso los progresos evidenciados por los escolares en esta materia nos permiten comenzar con buen éxito el comentario que requiere cada lectura.

Se lee por el maestro el trozo que sigue, se repite por los alumnos y cuando se estima que se ha comprendido bien, se aclaran las ideas formulando las preguntas que van más abajo.

¡Pobre Barrilito!

En un desuido de la marrana Barrilito se escapó. Tomó la calle y se fué de paseo.

Va muy orgulloso y estirado con su flamante traje.

Lleva un vistoso sombrero de paja. No usa calzado porque teme que le salgan callos. Además es muy amigo de la comodidad.

....

El chaparrón que cayó repentinamente le agnó el paseo. Ved cómo Barrilito vuelve a escape a su hogar. ¡Adiós elegancia! Nadie diría que es el mismo de hace un rato. ¡Pobre lechoncito!

(Del texto de lectura "Gorjeos").

Perdamos la pésima costumbre de pedir explicaciones sobre el valor de un término, puesto que el vocabulario infantil es tan pobre que será inútil solicitarle el sinónimo que lo reemplace adecuadamente. Por lo demás en estos grados infantiles debe tenderse, al comentar la lectura, a que los escolares empleen los mismos vocablos, giros, frases, etc., que aquélla contiene y no a que se les substituya por otros impropios, comunes, menos elegantes y carentes de significación.

Lo que cabe en el trozo anterior — y cabrá en todos los que sigan — es un comentario hecho a base de preguntas sugestivas y que reclamen una respuesta formulada con las expresiones características que encierra.

Así: ¿A quién se llama Barrilito? ¿Qué hizo? ¿Cómo iba por la calle? ¿Qué lucía? ¿Por qué no usa calzado? ¿Qué le ocurrió? ¿Qué dicen ustedes al verlo tan moja-

do? ¿Entre qué signos van las palabras: **Pobre Barrilito** y **Adiós elegancia**?

Si los niños responden satisfactoriamente a este cuestionario que puede modificarse a gusto del maestro, es porque han entendido todo lo que en la lectura se dice. Pedirles que expliquen qué significa: **tomó la calle, estirado, vistoso, comodidad, elegancia, etc.**, es oscurecer los conceptos que los escolares se han formado sobre el valor de dichos vocablos.

Y no dude nadie de que los tales términos han sido alcanzados en su propia acepción por la totalidad de los educandos. Trabajemos para que los conserven y los apliquen y habremos hecho demasiado.

Ejercicio N° 17. — Lectura corriente. Los signos de interrogación.

Hagamos cuanto esté a nuestro alcance para no dejarnos atrapar por una determinada forma al dar nuestras clases. Todos nosotros hemos salido de la Escuela Normal sabiendo que sin **principio, medio y fin** no era posible impartir un solo conocimiento. Todavía los eruditos en materia pedagógica siguen creyendo en los milagros que obran las clases-modelo y suelen, de tanto en tanto, resucitarlas para asombrar con su habilidad de saltimbanquis a los aprendices de este difícil arte de enseñar. Es que esos eruditos nunca han tenido nada que hacer con los chicos de nuestras escuelas primarias, ni han vivido siquiera un día entre las cuatro paredes de nuestras aulas, ni han sentido jamás ninguno de los problemas que atribulan el espíritu del maestro.

Si no fuera así ya sabrían que en nuestras clases diarias hemos aprendido una nueva práctica pedagógica que no tiene con la que ellos enseñan un solo punto de contacto.

Sin embargo hay quienes viven aferrados a las normas establecidas hace un cuarto de siglo y siguen pensando — si es que piensan — que salirse espontáneamente de aquellos moldes es entrar en el caos, en la anarquía, en el aniquilamiento de la verdadera escuela.

La venerable rutina los ha atrapado en tal forma que sienten pavora hasta de cambiar, no el sistema por el cual educan e instruyen, sino la **forma** de desarrollar una clase.

Escribiremos para comenzar el relativo **quien** entre signos de interrogación (¿quién?); lo leeremos y lo haremos leer como corresponde. Haremos otro tanto con: **¿Qué?, ¿Cuál?**, el adverbio de lugar: **¿Dónde?**, el de modo: **¿Cómo?** y el de tiempo: **¿Cuándo?**

Amplificaremos cada una de estas oraciones elípticas y ejercitaremos a los niños en la correcta pronunciación de estas preguntas:

- ¿Quién sabe leer? ¿Cuál de ustedes escribe mejor?
- ¿Qué me dicen de los signos de interrogación?
- ¿Dónde se colocan estos signos?
- ¿Cómo se pronuncian estas oraciones?
- ¿Cuándo utilizarán ustedes estos signos?

Escribanse expresiones claras, sintéticas, llenas de significado y léanse con la entonación que las circunstancias exijan.

- ¿Cómo? - ¿Sí? - ¿No? ¿Cómo está usted?
- ¿Cómo dijo? ¿Qué es eso? ¿Usted? ¿Yo?
- ¿Por qué dice que no? Etc.

Conocido el asunto pasemos al trozo siguiente:

¿Qué dijo el bombón?

Me han hecho para ti. Soy el más fino de los dulces. Pruébame con entera confianza. Gozarás al sentir mi gusto delicado.

No te chupes los dedos. No seas goloso.

Cómeme poco a poco. Así me saborearás mejor.

¿Quieres comerme ya? Espera. Muéstrame tus manos. ¿Están limpias?

¡Un momento! ¿Qué harás con los otros bombones?

Eso es. Repártelos entre tus compañeros.

(Del texto de lectura "Gorjeos").

Como en el ejercicio anterior dirijamos a los alumnos una serie de preguntas para probar que han comprendido la intención del autor.

Así: ¿De qué están hechos los bombones? El azúcar y el chocolate son excelentes alimentos. ¿Para qué sirve la lengua? El gusto es un sentido muy importante. ¿Qué hizo el niño? Nunca debemos comer apresuradamente. ¿Dónde estaba la bombonera? ¿Qué le dijo el bombón al niño? Hay que ser buen compañero.

El docente aprovechará toda coyuntura para acomodar algunos elementales consejos de urbanidad y buenas costumbres.

Escritura

Ejercicio N° 24. — Vocablos de tres o más sílabas.

No olvidemos que la primera y principal preocupación del maestro de este grado en esta asignatura es la de que sus escolares no incurran en error al escribir palabras formadas por tres o más sílabas de estructura sencilla o complicada.

Hay quienes dan en creer que basta saber leer un término para no caer en error al escribirlo. Conviene no exagerar y marchar siempre paralelamente a la realidad.

Muchos son los niños que leen correctamente vocablos como, **miércoles, domingo, septiembre, problema, cuaderno, cuadrado, etc.**; pero de entre estos excelentes lectores, ¿cuántos se podrán señalar que no fallen al escribir esos mismos términos?

Cuando se pasa de la escritura de palabras trisílabas a las que contienen cuatro y cinco, aumenta, naturalmente, el número de las equivocaciones.

Conviene dedicar varias clases a la escritura de los vocablos llamados polisílabos, entre los que pueden elegirse una larga serie de uso corriente en el lenguaje infantil.

Nosotros prestaremos especial atención a los sustantivos y adjetivos y dejaremos los verbos para mejor oportunidad.

Se comienza haciendo escribir algunas palabras que no ofrezcan mayores dificultades, cuales son las que están constituidas por sílabas directas o inversas simples.

- paloma - palomar - palomares - palomita
- familia - familiar - familiares
- amigo - amiguito - amigable - amiguitas.

Si los colegas lo estiman necesario se formularán algunas oraciones breves en las que los vocablos más

complicados sean precisamente los que ya se han dictado. Se escriben algunas de ellas y se corrigen los errores cometidos, los que siempre serán muy escasos si se trabaja como lo hemos expuesto en lecciones anteriores.

La paloma salió de su nido. Se alejó del palomar en busca de alimento. Mis amiguitos me esperan.

Ejercicio N° 25. — Vocablos de tres o cuatro sílabas. Esdrújulos.

No esperemos que niños de este grado aprendan a colocar correctamente el acento en cada palabra que lo lleva escrito; pero si anhelamos que alguna vez consigan hacerlo fácilmente, comencemos la tarea desde temprano. La obra se completará en los grados subsiguientes.

Que escriban en el pizarrón:

máquina - lámpara - sábado - miércoles
número - género - relámpago - ágiles - etc.

Y para acostumbrar el oído del pequeño a la diferencia existente entre un esdrújulo y un grave, dicte:

máquina - maquinaria - maquinista - maquina
lámpara - lamparilla - lamparita - lamparero
número - numerito - numeración - etc.

Al mismo tiempo que ejercitamos la escritura de términos de cuatro sílabas el escolar va recibiendo una muy rudimentaria noción sobre el acento de las palabras. No caigamos en la ridiculez de hablar de vocablos agudos, llanos o graves y esdrújulos, pues — lo volvemos a indicar — no es posible que estos chicos entiendan mucho sobre este particular.

Cada vez que el maestro dicte una palabra que lleve acento escrito debe advertirlo y señalar sobre qué sílaba lo colocará.

Ejercicio N° 26. — Vocablos de tres, cuatro y cinco sílabas.

Hagamos silabear los términos que van más abajo y tratemos de que los escolares determinen con precisión las letras que entran en cada sílaba. El oído les indicará cómo deben separar o cortar las palabras cuando lleguen al final de cada renglón o línea, pues no es posible adquirir este conocimiento de otra manera.

Dicte:

alegre - alegría - alegremente
mariposa - mariposita - mariposón
cuaderno - cuadernillo - encuadernar - encuadernador.

Cuando nos encontremos con una palabra que por su extensión o complejidad ofrezca dificultades insalva-

bles para numerosos escolares, corresponde escribirla en la pizarra mural, deletrearla, silabearla y leerla una o varias veces. Este trabajo debe ser siempre anterior a la escritura del término en el cuaderno, y para que ello sea posible, el docente debe prever cuáles serán los que necesitan ser estudiados en esta forma.

Estamos seguros de que **encuadernar** y **encuadernador** merecen toda la atención del maestro.

Fórmense frases y oraciones sencillas, complétese el dictado haciéndolas escribir y corríjanse los errores cometidos.

Ejercicio N° 27. — Vocablos de tres, cuatro y cinco sílabas.

Dicte:

mármol - mármoles - marmolería - marmolero
árbol - árboles - arbolado - arbolito
cárcel - cárceles - carcelero - encarcelar
ángel - ángeles - angelito - angelical
fácil - fáciles - facilidad - facilidades
difícil - difíciles - dificultad - dificultades.

Cuidese de que el acento se trace de arriba abajo y de derecha a izquierda.

Escribamos en el pizarrón los términos:

biógrafo - cine - cínema - cinematógrafo.

Hagamos componer breves proposiciones con éstos y algunos de los términos anteriores. Dicte algunas de ellas y fíjese la atención sobre la escritura de los vocablos que motivan la clase.

Ejercicio N° 28. — Vocablos de más de tres sílabas.

La vigilancia debe extremarse, pues la extensión de las palabras atenta contra la exactitud que en la escritura de las mismas exigimos a los pequeños.

Se escriben en el pizarrón los vocablos que siguen:

suave - tranquila - veloz - nueva

y agreguemos a los mismos la terminación **mente**. Se leen y luego se copian.

Suavemente - tranquilamente - velozmente - etc.

Dicte:

valientemente - buenamente - silenciosamente - rápidamente - ágilmente - fácilmente - difícilmente.

Completemos el trabajo formulando oraciones breves que se escribirán en seguida en los cuadernos.

Trabajó silenciosamente. — Saltó ágilmente. — Se dormirá tranquilamente. — Corre velozmente.

Ejercicio N° 29. — Vocablos de tres o más sílabas.

Nunca se tildará de inútil una clase dedicada a la escritura de los nombres de los oficios y profesiones comunes conocidas por los alumnos. Casi todas ellas no son de fácil estructura para los escolares de poca edad.

Dicte:

mueblero - albañil - carpintero - tallista
gasista - cocinero - planchadora - lavandera
electricista - sillettero - tipógrafo - etc.

Sin mucho trabajo se pueden construir oraciones sencillas, muchas de las cuales se pasarán al cuaderno. Que escriban:

El mueblero compuso la mesa. Este albañil construyó un edificio. El cocinero limpia la cocina.

Ejercicio N° 30. — Vocablos de tres o más sílabas.

De tanto en tanto nos vemos en la necesidad de recordar que cada uno de estos ejercicios puede ser motivo de una o más clases, pues bien puede suceder que no

POR LA PUREZA DEL HABLA

de JOSÉ D. FORGIONE

Trae: Ejercicios Gramaticales
Modelos de Expresión
Planes de Composición

Cuesta \$ 3.75 (incluso franqueo)

Cómprelo en LA OBRA

baste una media hora de clase para conseguir que nadie falle al escribir palabras de varias sílabas.

En una media hora de clase, por ejemplo, no es posible enseñar la escritura de los nombres propios que van más abajo y que es indispensable que los niños conozcan sin dudar.

Si no alcanza una se darán entonces dos o tres clases sobre este particular y se retornará al asunto cada vez que el maestro lo considere necesario.

Antonio - Francisco - Guillermo - Enrique

Ambrosio - Manuel - Horacio - etc.

Antonia - Enriqueta - Elvira - Emilia - etc.

Aquí es oportuno agregar la escritura de los nombres de los próceres que actuaron en la formación de nuestra patria.

San Martín - Belgrano - Rivadavia - Moreno - Sarmiento - etc.

Aritmética

Ejercicio N° 24. — Sumas hasta 7.

Se reparten palillos y cartones cuadrados y rectangulares de color amarillo y se van distribuyendo en dos grupos que en total sumen 7. Se llegará a las combinaciones; $6 + 1$; $5 + 2$; $4 + 3$; $3 + 4$; $2 + 5$; $1 + 6$. Se suma con ayuda del material y luego mentalmente.

No toleremos que nuestros educandos sumen o resten ayudándose con los dedos. Toda esta ejercitación responde al deseo de desterrar esta mala costumbre, la que se adquiere cuando el maestro no emplea material ilustrativo en sus cálculos.

Que distribuyan 7 palillos en tres sumandos y realicen las combinaciones posibles: $3 + 3 + 1$; $3 + 1 + 3$; $1 + 3 + 3$; $2 + 2 + 3$; $2 + 3 + 2$; $3 + 2 + 2$; $4 + 2 + 1$; $2 + 4 + 1$; $2 + 1 + 4$; $1 + 2 + 4$; $5 + 1 + 1$; $1 + 1 + 5$; $1 + 5 + 1$. Suman con ayuda del material y luego se ejercitan mentalmente.

Hasta este momento las combinaciones que más conviene ejercitar son: $3 + 2$, $2 + 3$, $3 + 4$, $4 + 3$, $2 + 5$, $5 + 2$. Deben repetirse tantas veces que ningún alumno falle al dar su resultado rápidamente.

Insistimos en la necesidad de que nuestros colegas posean un abundante acopio de tarjetas como aquellas de que hablamos en ejercicios anteriores.

No está nunca demás que se invite a los escolares a que se propongan, ellos mismos, cálculos escritos en sus cuadernos y los resuelvan cuidadosamente.

Ejercicio N° 25. — Sumas hasta 8.

Se trabaja con cartones circulares verdes.

Que separen en grupos de a dos hasta tener 8 en total.

Que sumen: $2 + 2$; $2 + 2 + 2$; $2 + 2 + 2 + 2$ y que escriban estas sumas en sus cuadernos indicando los resultados.

Que formen en dos grupos las combinaciones posibles que den en total 8: $7 + 1$; $6 + 2$; $5 + 3$; $3 + 5$; $4 + 4$. Suman en concreto y luego abstractamente. Ejercítense especialmente: $6 + 2$; $2 + 6$; $5 + 3$; $3 + 5$.

Que distribuyan en tres sumandos el total de 8 círculos: $6 + 1 + 1$; $1 + 6 + 1$; $1 + 1 + 6$; $5 + 2 + 1$; $5 + 1 + 2$; $1 + 5 + 2$; $1 + 2 + 5$; $2 + 1 + 5$; $4 + 3 + 1$; $3 + 4 + 1$; $1 + 3 + 4$; $3 + 1 + 4$; $3 + 3 + 2$; $3 + 2 + 3$; $2 + 3 + 3$; $2 + 2 + 4$;

$2 + 4 + 2$; $4 + 2 + 2$. Suman auxiliados por el material y terminan trabajando mentalmente.

Creemos que en estos cálculos no hay para qué pasar de tres sumandos puesto que difícilmente las sumas correspondientes a este grado llevarán más de ese número.

Ejercicio N° 26. — Sumas hasta 9.

Se trabaja con triángulos anaranjados. Los 9 triángulos se arreglan en dos grupos siempre distintos pero que sumados den en total aquella cantidad.

Las combinaciones que se deben ejercitar cuidadosamente son: $7 + 2$; $6 + 3$; $5 + 4$; $4 + 5$; $3 + 6$; $2 + 7$. Nadie debe fallar al dar los resultados.

Búsquense las combinaciones de tres sumandos que den en total 9 y trabájese con ellas largo rato.

Ejercicio N° 27. — Sumas hasta 10.

Se pueden emplear semicírculos teñidos de color violado. No hemos indicado antes la conveniencia de nombrar continuamente los colores y las formas de los palillos y cartones empleados para estos ejercicios de cálculo, ni lo hacemos ahora tampoco, porque suponemos que todo docente más o menos hábil no debe haber olvidado este detalle. De tanto repetirlo sin intención de enseñarlo, ya deben conocer nuestros educandos los colores que llamamos primarios y algunos de los secundarios, así como, hasta los menos hábiles, hablarán de cartones cuadrados, triangulares, rectangulares, circulares, etc., sin que se noten yerros censurables. Como éstas hay muchas nociones que no necesitan clases especiales para que lleguen claramente a la inteligencia de los niños y para que la memoria las retenga sin mucho esfuerzo. Por lo demás es todo lo que un niño debe saber a este respecto, pues enseñarle qué son colores primarios, por qué se llaman así, qué son secundarios y cómo se forman, etc., es pretender algo que está fuera de la capacidad de un chico de pocos años.

Con los 10 cartones violados se forman las combinaciones: $9 + 1$; $1 + 9$; $8 + 2$; $2 + 8$; $7 + 3$; $3 + 7$; $6 + 4$; $4 + 6$; $5 + 5$. Se dedica mayor interés a: $8 + 2$; $2 + 8$; $7 + 3$; $3 + 7$; $6 + 4$ y $4 + 6$.

Se distribuyen en tres grupos cuya suma dé 10: $8 + 1 + 1$; $1 + 8 + 1$; $1 + 1 + 8$; $7 + 2 + 1$; $2 + 7 + 1$; $2 + 1 + 7$; etc. Se da preferencia a las combinaciones: $5 + 3 + 2$; $4 + 3 + 3$; $6 + 3 + 1$; $3 + 5 + 2$; $3 + 4 + 3$; $2 + 5 + 3$.

Ejercicio N° 28. — Restas hasta 5.

Se toman cinco elementos del material ilustrativo y se acomodan sobre el pupitre. A ese conjunto le quitan 1 e indican los que quedan: 5 menos 1 = 4. Restan,

LO QUE DICE EL MAPA

de ERNESTO NELSON

Este hermoso volumen es un ensayo de geografía razonada para los maestros.

Léalo y tendrá una noción clara de cómo debe encararse la enseñanza de la geografía.

Cuesta \$ 5.30 (incluso franqueo)

En nuestra Administración

luego, 2 elementos y expresan la operación efectuada: 5 menos 2 = 3. Así hasta 5 menos 5 = 0. Restan mentalmente y escriben en sus cuadernos:

$$5 - 4 = \quad 5 - 3 = \quad 5 - 2 = \quad 5 - 1 =$$

Del conjunto de cinco elementos quitan 1, en seguida otro y enuncian: 5 menos 1 menos 1 = 3. Siguen restando del conjunto primero 1, después 2 y expresan: 5 menos 1 menos 2 = 2. Así realizan cuantas subtracciones puedan ayudados por el material ilustrativo, siempre que no sean capaces de hacerlo mentalmente.

Trabajan en el pizarrón y en los cuadernos en la solución de estas operaciones:

$$5 - 3 = \quad 5 - 2 = \quad 5 - 4 = \\ 5 - 2 - 2 = \quad 5 - 3 - 1 = \quad 5 - 4 - 1 =$$

Tratemos desde el primer momento de hacer ver que si a 5 quitamos 3 nos quedan 2 y que estos 2 sumados a los 3 que restamos da 5.

Que aprendan a responder sin dudar: 5 - 3; 5 - 2; 5 - 4; 5 - 1.

Ejercicio N° 29. — Restas hasta 6.

Se acomodan sobre el banco seis cartones triangulares y se va restando a ese conjunto: primero el 1, luego el 2, etc., de manera que el niño pueda ver y expresar claramente que: 6 - 1 = 5, 6 - 2 = 4; etc. Debemos dejar amplia libertad para la expresión de lo realizado. Unos dirán: si a 6 sacamos o quitamos, otros tradu-

cirán lo hecho diciendo: si a 6 restamos..., y unos pocos tal vez, usarán la forma: 6 menos... Insensiblemente llevémoslos al empleo del lenguaje que corresponde.

Que resten mentalmente: 6 - 5, 6 - 4, 6 - 3, 6 - 2, 6 - 1.

En los cuadernos:

Los mismos niños anotan las operaciones que se acaban de efectuar y colocan los resultados.

Se continúa la tarea con la solución de las restas siguientes:

$$6 - 3 - 3 = \quad 6 - 3 - 2 = \quad 6 - 2 - 2 = \\ 6 - 4 - 2 = \quad 6 - 2 - 3 = \quad 6 - 2 - 1 = \\ 6 - 5 - 1 = \quad 6 - 4 - 1 = \quad 6 - 1 - 3 = \\ 5 - 3 - 2 = \quad 5 - 2 - 3 = \quad 4 - 2 - 2 =$$

Debe darse rápida y exactamente el resultado de: 6 - 4; 6 - 5; 6 - 2; 6 - 3; 5 - 3; 5 - 2.

No establezcamos jamás concursos de rapidez, pues ellos no sirven sino para alentar a los que ya saben realizar estas operaciones. Debemos, en cambio, estimular a los lerdos cuidando de que ellos sean los que tomen la parte más activa en estos ejercicios.

Conviene matizar estas clases con el enunciado de algunos problemitas concretos, sencillos y prácticos, que el docente puede formular sin necesidad de indicaciones.

Grado Segundo

Escritura.—(Ortografía)

Ejercicio N° 27. — La g antes de n.

El asunto no es de mucha importancia por el escaso número de palabras que en castellano llevan g antes de n y mucho menor aún el de las que conviene enseñar en este grado. Sin embargo, corresponde no olvidarlo, porque el sonido claro de la g debe ejercitarse desde temprano si queremos desterrar pronunciaciones incorrectas del mismo. Hemos tropezado con niños de este grado y otros superiores que emitían la sílaba sig, dando a la consonante final el preciso sonido de la j (sij); en otras ocasiones observamos que la g se transformaba en n (sin) y los escolares decían sinno, sinnifica, etc.; por fin, aunque con menos frecuencia, se trocaba la aludida consonante por una c (sieno, sienifica, etc.).

Para conseguir que los niños emitan el sonido deseado hagamos pronunciar sigue; eliminando la e final se dará con el exacto sonido de esta endiablada letra.

Se escribirá en el pizarrón:

signo - sig-no - significa - sig-ni-fi-ca
designar - de-sig-nar - magnífico - mag-ní-fi-co.

Que copien estos vocablos y los empleen en oraciones siempre breves.

Díctemos:

Este es el signo de sumar.
¿Qué significa tanto ruido?
Designaremos a Carlós para que diga el verso.
Me regalaron un magnífico reloj.

Ejercicio N° 28. — La g antes de n.

Que silabeen cuidadosamente los términos:

ig-no-rar - ig-no-ran-te - ig-no-ro
ig-no-ran-cia - ig-no-ra-mos.

Todo el cuidado que pedimos se refiere a la pronunciación correcta de la g.

Que escriban en los cuadernos:

Ignacio - ignorancia - indigno - signo
indignado - insignificante - insignia
magnífico - ignorante - insignificancia.

El maestro dictará las oraciones que van a continuación tratando de emitir netamente el valor de la g.

Es indigno (no merece) de ser nuestro compañero.
Ud. me hará indignar (irritar) con sus impertinencias. Es de un tamaño insignificante (pequeño, despreciable). Colóquense en el brazo las insignias (distintivos, señales). Etc.

Ejercicio N° 29. — La g antes de la n.

En esta tercera clase, sobre el mismo tema, el docente dictará el trozo que copiamos a continuación.

Damos por sabido y bien recordado que las dudas serán despejadas con una intervención oportuna, a fin de evitar errores.

Díctemos:

El conductor.

Ignacio es un excelente alumno. Sus padres le regalaron un magnífico automóvil.

El niño no ignora ya ni el manejo de la pieza más insignificante de su precioso juguete.

Su hermana Magdalena hace de pasajero e Ignacio de conductor.

El maestro escribirá en la pizarra mural, el vocablo excelente y lo hará copiar fielmente. Indicará, asimismo, la ortografía de automóvil (sin olvidar el acento),

pieza, precioso, hace y alumno, palabras todas que pueden ofrecer siempre dificultades.

Repetimos por milésima vez, que para que una clase de dictado enseñe algo, debe evitar el error.

Ejercicio N° 30. — El verbo hacer.

Decimos al tratar este mismo asunto en tercer grado:

Es éste, sin disputa, el verbo que constantemente figura en la conversación y en los escritos de todo pequeño, pues con él sustituye el empleo de otros verbos, cuyo significado apenas vislumbra o no conoce acabadamente. Es así como **hacer** reemplaza en el lenguaje infantil a **fabricar, construir, trazar, edificar, realizar, producir, ejecutar, formar, componer, etc.**, y su uso es tan frecuente, que nos obliga a enseñar su ortografía con más dedicación y perseverancia que si se tratara de la más importante regla gramatical.

Si en aquel grado estudiamos el verbo en todos sus modos, tiempos y personas, aquí no cabe sino la enseñanza de las formas del modo indicativo (presente, pretérito, copretérito y futuro).

Comencemos, pues, por escribir en la pizarra mural:

Hacer - hago - haces - hace - hacemos - hacéis - hacen.

Que los escolares vean, que en todas estas personas del presente (nada de indicativo) se encuentra la **h** que lleva **hacer** y que cinco de las seis palabras escritas contienen también la **c** del primitivo. (Si los docentes han realizado los ejercicios correspondientes a la formación de familias de palabras, los escolares sabrán qué es un primitivo).

Ahora dictamos:

Yo hago un deber por día. Ellos hacen un agujero. ¿Qué haces tú? ¿Qué hacéis vosotros? Nosotros no hacemos nada malo. Hace como que duerme.

Cada vez que el maestro halle una persona de este tiempo en la lectura del día y en la de los subsiguientes debe atraer la atención del niño sobre su ortografía hasta que la imagen de estos seis vocablos quede grabada en forma indeleble en la mente del alumno.

Ejercicio N° 31. — El verbo hacer.

Avítese la clase con una serie de preguntas en las que entre el verbo hacer en su pretérito y exíjase una respuesta rápida y correcta. Así: ¿Qué hiciste al levantarte? ¿Qué hizo tu hermano? ¿Qué hice yo? ¿Hicisteis algo de provecho? Etc. Se escriben las personas del verbo no bien aparecen siguiendo el orden establecido. Se copian, y cada vez que se escribe alguna de ellas se repite: con **h** y con **c**. Aquí cabe la observación de que **hizo** es con **z**.

Dictado:

El mentiroso (Fragmento).

Le pregunté qué hizo y me contestó, sin mirarme:

—No hice nada.

—Si no hiciste nada, ¿por qué te escondes?

—Porque ellos hicieron el daño y me culpan a mí.

Ejercicio N° 32. — El verbo hacer.

Procedáse en la misma forma para enseñar el copretérito:

hacía - hacías - hacíamos - hacíais - hacían.

Formule el maestro el dictado correspondiente.

Ejercicio N° 33. — El verbo hacer.

En esta clase trátase el futuro.

Aritmética

La operación de restar

Aun cuando el primer caso de la resta se da por conocido — sin duda se conocen ya todos — nunca están de más algunos ejercicios, aunque no sea para otra cosa que para acostumbrar al escolar a realizar la prueba en cada operación de esta naturaleza que se efectúe.

Ejercicio N° 44. — Restar.

Conviene que el maestro escriba el minuendo y el sustraendo uno al lado del otro; el alumno ordenará la operación.

$$\begin{array}{r} 79 - 45 = \quad 139 - 23 = \quad 1976 - 54 = \\ 998 - 825 \quad 9.649 - 516 \quad 10.618 - 160 = \\ \text{etc., etc.} \end{array}$$

Se hablará siempre de: minuendo, sustraendo y diferencia, pues ocurre muy frecuentemente que los niños no conocen estos términos.

Pruébese, nuevamente, que la diferencia sumada al sustraendo debe dar exactamente el minuendo. En una palabra, exíjase la prueba en toda operación de restar. Comiéncese con cantidades pequeñas.

Ejercicio N° 45. — Restar. (En los cuadernos). Una sola dificultad.

$$\begin{array}{r} 14 - 9 = \quad 26 - 8 = \quad 28 - 9 = \quad 46 - 8 = \\ 74 - 5 = \quad 131 - 18 = \quad 246 - 38 = \\ 591 - 283 = \quad 1.472 - 369 = \end{array}$$

Se debe enseñar al alumno el siguiente lenguaje, que llamaremos, si se nos permite, matemático.

Sea la operación:

$$\begin{array}{r} 591 \\ - 283 \\ \hline 308 \end{array}$$

el niño dirá: de una unidad no se pueden restar 3 unidades; se pide 1 decena al 9 y se tendrán 11 unidades; 11 unidades menos 3 unidades, son 8 unidades; como el 9 ha perdido una decena, queda en 8 decenas, etc.

No se permitirá tachar el 9 y colocar encima un 8, ni se tolerará agregar un 10 sobre el 1 de las unidades. Es necesario que el niño se habitúe a recordar las modificaciones sufridas por 1. Este lenguaje se dejará de lado cuando ningún alumno falle en esta operación y una vez que ella se realice rápida y exactamente.

Ejercicio N° 46. — Restar. (En los cuadernos). Una sola dificultad.

$$\begin{array}{r} 100 - 90 = \quad 109 - 74 = \quad 205 - 140 = \\ 1.028 - 716 = \quad 4.208 - 71 = \quad 6.705 - 3.242 = \\ 7.219 - 87 = \quad 10.000 - 100 = \quad 10.100 - 1.100 = \end{array}$$

Exíjese el lenguaje indicado. Exíjase siempre la prueba.

Ejercicio N° 47. — Restar. (En los cuadernos). Dos dificultades.

$$\begin{array}{r} 9.094 - 386 = \quad 10.873 - 3.548 = \quad 14.097 - 8.726 = \\ 2.074 - 136 = \quad 4.182 - 925 = \quad 4.090 - 3.847 = \end{array}$$

Mediante el empleo de la prueba cada alumno está en condiciones de corregir su operación.

Ejercicio N° 48. — Restar. (En los cuadernos). Dos dificultades.

5.800 — 4.728 = 17.009 — 379 = 1.011 — 920 =
 25.123 — 843 = 30.074 — 194 = 902 — 88 =
 75.001 — 2.820 = 90.074 — 6.974 = 2.500 — 136 =

Ejercicio N° 49. — Restar. (En los cuadernos). Tres dificultades.

8.001 — 7.239 = 19.000 — 8.759 =
 37.132 — 9.095 = 275.67 — 5.678 =
 100.100 — 958 =
 78.459 — 9.578 =

Ejercicios como los 47, 48 y 49 deben repetirse hasta que el maestro lo estime necesario.

Ejercicio N° 50.

Con el objeto de que la resta se efectúe con toda rapidez indicamos a continuación una forma de restar, bastante usada ya, pero que convendría vulgarizar hasta que se llegue a substituir la comúnmente empleada.

Para ello es necesario ejercitar al niño, mediante una larga serie de cálculos, en el hallazgo de la diferencia que existe entre dos números usando la siguiente expresión: ¿qué diferencia hay de 4 a 7?; ¿de 3 a 8?; ¿de 5 a 9?; de 7 a 11?; de 8 a 15?; etc., etc.

Obtenidas la exactitud y rapidez deseadas, se pasa a realizar la primera resta aplicando el procedimiento de que hablamos, de la siguiente manera.

Ejemplo:

329
 — 216
 —

Se dice: de 6 a 9, 3; de 1 a 2, 1; de 2 a 3, 1, y se escribe el resultado a medida que se realiza la operación.

Se ve que estamos en el primer caso de la resta. Se efectúan variados ejercicios, como ser:

876 — 345 = 9.254 — 2.132 = 12.976 — 1.842 =
 todos los cuales resultan sumamente fáciles; y pasamos, por lo tanto, al segundo caso de la resta.

Ejercicio N° 51. — Restar. (Segundo caso con una dificultad).

Sea: 8.373 — 2.248 =

Diremos: de 8 a 13, 5; 1 que me llevo y 4, 5; de 5 a 7, 2; de 2 a 3, 1, y de 2 a 8, 6.

Otro ejemplo: 5.276 — 2.434 =

De 4 a 6, 2; de 3 a 7, 5; de 4 a 12, 8; 1 que me llevo y 2, 3; de 3 a 5, 2.

Otro ejemplo: 6.048 — 736 =

De 6 a 8, 2; de 3 a 4, 1; de 7 a 10, 3; me llevo 1; de 1 a 6, 5.

Llega un momento en que la operación se realiza así:
 9.506 — 453 =

De 3 a 6, 3; de 5 a 10, 5; de 5 a 5, 0; 9.

Se ahorra tiempo y, sobre todo, se evita con este procedimiento, toda conversación superflua que complica sin ningún beneficio.

Ejercicio N° 52. — Restar. (Segundo caso con dos dificultades).

Ejemplo:

3.456 — 2.537 =

Decimos: de 7 a 16, 9; de 4 a 5, 1; de 5 a 14, 9; cero (que no se escribe y que por lo tanto no hay para qué decirlo).

Otro ejemplo:

10.008 — 7.349 =

Decimos: de 9 a 18, 9; de 5 a 10, 5; de 4 a 10, 6; de 8 a 10, 2.

El maestro amplía estos ejercicios hasta que lo estime conveniente.

Grado Tercero

Ejercicios de Ortografía

Ejercicio N° 21. — La m antes de la b.

En esta nueva clase procuraremos atraer la atención del educando sobre la naturaleza de unos vocablos muy especiales que tienen la propiedad de originar las familias de palabras más numerosas. Nos referimos a los verbos. La ortografía de algunos de éstos debe ser bien estudiada en este grado, pues hemos podido observar que la mayor parte de los errores se producen precisamente al escribir las personas de los tiempos empleados con mayor frecuencia en las expresiones infantiles.

En tercer grado es indispensable dedicar buen tiempo a la enseñanza de la ortografía de los verbos: **hacer, ir, estar, haber, deber, etc.**; pero dejaremos este asunto para tratarlo en su debida oportunidad, la que seguramente no está muy lejos. Hagamos ver, hoy, que las distintas personas de todos los tiempos de un verbo cualquiera respetan la ortografía del modo infinitivo.

Tomemos dos o tres vocablos y busquemos todos sus derivados.

Siembra: sembrador, sembradora, sembrado, sembrado. **Sembrar:** siembro, siembras, sembrados, sembró, sembraron, sembrada, sembraré, etc., etc.

Temblor: tembloroso, tembleque, temblante, tembla-

dor, temblón. **Temblar:** tiemblo, tiembla, tembláis, temblaste, temblaremos, etc., etc.

Combate: combatiente, combatidor, combatible, combatir: combate, combaten, combatisteis, combatíamos, combatiera, etc., etc.

Bomba: bombero, bombilla, bombita, bombazo, bombear, etc.

Vigílese la escritura y corríjase el dictado de acuerdo con las indicaciones dadas.

Ejercicio N° 22. — La m antes de la b.

Cada vez que nos encontremos con un término que lleve n antes de v debemos advertirlo a los alumnos para que no se incurra en el error de colocar b y, por lo tanto, m antes de ésta. No son muchos los vocablos de uso corriente sobre los que haya necesidad de realizar esta observación y si la memoria nos es fiel creemos recordar buena parte de ellos en la lista siguiente: **invitar, invierno, enviar, envidia, convidar, invadir, conversar, inventar,** y algunos otros vocablos compuestos en los que entra la partícula en o in: **envase, envanecer, envejecer, envenenar, envindar, envolver, invendible, inválido, invertir, invertido,** etc.

Realícese un corto dictado comprobatorio en el que se harán todas las indicaciones a fin de que no se caiga en error.

Dictado comprobatorio:**El desconocido**

Las sombras de la noche no permitían distinguir las facciones del hombre. Sin embargo se podía afirmar que el hambre había hecho estragos en su organismo. Su rostro sombrío y seco lo demostraba claramente. En cambio sus ojos brillantes y grandes expresaban una vida sana.

Frente a una casita alumbrada por débil luz se detuvo y llamó. No bien sonó el timbre apareció en la puerta de calle una niña de pocos años.

—¿Qué desea usted? — preguntó dulcemente.

El hombre se quitó el sombrero y repuso:

—Estoy cansado y hambriento. Necesito agua y pan.

Ejercicio N° 23. — La m antes de la p.

Corresponde hacer notar a los niños que es un tanto difícil conseguir pronunciar **n** antes de **p**. Hagamos ver que nadie pronuncia **can-po**, **can-pa-na**, **tan-po-co**, etcétera, y que precisamente esta dificultad se salva cambiando el sonido de la **n** por el de la **m**, razón por la cual se emplea esta letra antes de **p**.

Desarrollése la clase como indicamos en los ejercicios 20 y 21 y elijan términos que procuren numerosos derivados.

Campana: campanario, campanilla, campanero, campanada, campanazo, campanear, campanita, campanillazo, campanudo, etc.

Campo: campiña, campesino, campillo, campestre, campaña, campero, campichuelo, etc.

Trampa: tramposo, trampear, trampita, trampilla, trampera, trampeador, trampeando, etc.

Díctense algunas oraciones y frases cortas elegidas entre las expresiones corrientes y comunes de la vida diaria infantil. Así: **Sonó la campanilla. Laborioso campesino. Paseo campestre. Verde campiña. Cayó en la trampera**, etc.

Ejercicio N° 24. — La m antes de p.

Una variación que introduce cierta amenidad en estas clases de dictado que suelen fácilmente caer en la monotonía, consiste en escribir en la pizarra mural la primera parte de una palabra que lleve **m** antes de **p**, la que el niño deberá completar en su cuaderno.

Completar los términos que van a continuación:

tam..., tromp..., lámp..., temp..., tímp..., limp..., siemp..., eump..., pamp..., emp..., imp..., comp..., semp..., simp..., tramp...

Ejercicio N. 25. — La m antes de la n.

Comencemos por decir que en castellado la única consonante que se duplica, en vocablos simples, es la **c**, como ya hemos visto, y que la **n** lo hace sólo cuando la partícula **in** se une a una palabra que empieza con **n**. Demos algunas ejemplos para corroborar lo expresado e inmediatamente digamos que cuando nos hallemos en presencia de un término que parezca llevar doble **n** en medio del mismo, la primera será **m** y la segunda **n** en todos los casos. Así, **him-no** se escribirá con **m-n**; lo mismo alumno, columna, etc. Hágase pronunciar correctamente para que se vea que la ortografía indicada es la que corresponde.

Díctese a continuación, después de emitir claramente el sonido de cada vocablo, la siguiente lista: **necesario, innecesario - móvil, inmóvil - navegable, innavegable - negable, innegable.**

Escribáse en el pizarrón y hágase copiar: **columnitas, alumnas, solemne, himnos, solemnidad, perenne, indemnización**, etc.

Ejercicio N° 26. — La m antes de la n.**Dictado comprobatorio:****Un día inolvidable**

Todos los grados de la escuela estaban en el patio, formados en columnas. Después de haber cantado el Himno Nacional, el director, tranquilo y sonriente, nos dijo:

“Queridos alumnos:

En un día como éste, hace muchos, muchísimos años, se declaró nuestra independencia.”

El director continuó hablando de la Patria y sus glorias, de los hombres que trabajaron por su progreso, y de nuestra libertad. Le temblaba un poco la voz y todos los alumnos estábamos emocionados.

El discurso fué breve. Me acuerdo que terminó así:

“Recordemos, queridos niños, que hoy gozamos de una patria grande y libre, gracias a los esfuerzos de aquellos gloriosos antepasados. Que su ejemplo sea vuestro guía.”

Se hizo un solemne silencio y los grados comenzaron a desfilar hacia la calle, entonando la marcha de San Lorenzo.

Ejercicio N° 27. — El verbo hacer.

Es éste, sin disputa, el verbo que constantemente figura en la conversación y en los escritos de todo pequeño, pues en él substituye el empleo de otros verbos cuyo significado apenas vislumbra o no conoce acabadamente. Es así como **hacer** reemplaza en el lenguaje infantil a **fabricar, construir, trazar, edificar, realizar, producir, ejecutar, formar, componer**, etc., y su uso es tan frecuente que nos obliga a enseñar su ortografía con más dedicación y perseverancia que si se tratara de la más importante regla gramatical.

Escribamos en la pizarra mural el modo infinitivo y destaquemos la **h** y la **c** que en él se hallan. Con **h** y **c** se escriben todas las personas de todos los tiempos de este verbo. Hágase ver que **hizo** cambia la **c** por **z**, que en algunos tiempos se reemplaza aquélla por una **r**: **haré, haría**, etc., en otros se trueca en **g**: **hago, hagas**, etcétera, y en su participio pasado se cambia por **ch**. Lo que dejamos indicado en este párrafo debe enseñarse a medida que las necesidades lo indiquen. Poca conversación y mucha escritura requieren las clases de ortografía para que rindan excelente resultado.

Comencemos por hacer escribir **hago, haces, hace, hacemos, hacéis, hacen**, y empleemos inmediatamente esos vocablos en el dictado de frases u oraciones cortas.

Hago bien. ¿Qué haces? Se hace el sordo. El, tú y yo hacemos movimientos. ¿Qué hacéis vosotros? Los nenes hacen pininos.

Díctense algunas expresiones en las que intervenga el infinitivo. Así:

No se debe hacer daño. Qué le vamos a hacer. Déjese de hacerse el chiquito. Debe hacerlo de nuevo.

Ejercicio N° 28. — El verbo hacer.

Avívese la clase con una serie de preguntas en las que entre el verbo hacer en sus tiempos pasados (pretérito y copretérito) y exijase una respuesta rápida y correcta. Así: **¿Qué hiciste al levantarte? ¿Qué hizo**

tu hermano? ¿Qué **hice** yo? ¿**Hicisteis** algo de provecho? ¿**Hicieron** o resolvieron el problema? Etc. Se escriben las personas del verbo no bien aparecen siguiendo el orden establecido, con el objeto de que las vayan conociendo tal como se las exigirán más tarde: las tres del singular y las tres del plural. Se copian y cada vez que se escribe alguna de ellas se repite: con **h** y con **c**. Aquí cabe la observación de que **hizo** es con **z**.

Siguen las preguntas: ¿Qué **hacía** vuestra madre mientras vosotros os lavabais? ¿Qué **hacíais** cuando ella trabajaba? Etc. Se escribe todo el tiempo en el pizarrón y luego se dicta: **hacía**, y se insiste: con **h** y con **c** y acento sobre la **i**, **hacíais**, etc. No nos cansemos de repetir que todos los derivados de **hacer** llevan **h** y **c**.

Ejercicio N° 29. — El verbo hacer.

Aunque parezca fácil de recordar el futuro (haré, harás, etc.) y el pretérito (haría, harías, etc.) no lo pasemos por alto, pues no son pocos los alumnos que fallan al escribir algunas de sus personas. Procuremos amenazar la clase con la variante establecida en el ejercicio anterior y dictemos — si se estima conveniente — algunas oraciones o frases de uso corriente en las que se empleen varias de las personas del futuro y pospretérito.

Si los niños no presentan deficiencias, pueden enseñarse las dos personas del imperativo que ordinariamente se usan: **haz** y **haced**.

Conviene que previamente se familiarice el educando con estas formas del verbo mediante ejercicios verbales. Así: **Haz** el favor de atender. **Haced** el bien de escuchar. **Hazme** este servicio. **Hacedle** el trabajo.

Escríbanse algunas de las oraciones usadas y revítese el ejercicio cuidadosamente.

Ejercicio N° 30. — El verbo hacer.

Las dos formas del pretérito de subjuntivo deben ejercitarse cuidadosamente ya verbalmente ya por escrito, puesto que son un tanto extrañas a la conversación infantil. Corresponde escribir cada persona de este tiempo y emplearla inmediatamente en una oración para que el niño pueda tomar idea de cuándo y de qué manera se usa.

Dictemos: **hiciera**, **hicieras**, **hiciéramos**, **hicierais**, **hicieran**, **hiciese**, **hicieseis**, **hiciésemos**, **hicieseis**, **hiciesen**.

Para completar el estudio de este verbo, cuya ortografía debemos estudiar durante todo el año, a fin de que ningún escolar sea promovido al grado inmediato superior sin que lo conozca y domine, realicemos algunos ejercicios con el gerundio y el participio pasivo o pasado del mismo.

Una vez que el verbo hacer se escriba con toda corrección pueden realizarse los ejercicios pertinentes con el objeto de conseguir el dominio de sus compuestos: **deshacer** y **rehacer**.

Aritmética

Ejercicio N° 36. — Rever división.

Si nuestros colegas desean que los alumnos puestos bajo su dirección no encuentren mayores dificultades en las operaciones que deberán realizar en breve con decimales, es más que necesario, — indispensable diremos — que dominen las mismas operaciones con enteros. Dominar este asunto significa que los esco-

lares efectúan las operaciones con precisión y rapidez. Conviene determinar el alcance de ambos términos y, para ello, nos permitiremos una corta digresión.

Un niño que cursa tercer grado lleva ya casi cuatro años de estudios, de trabajo escolar, de labor de aula; durante todo este tiempo varios centenares de clases se han dedicado al conocimiento de las cuatro operaciones con enteros y, sin embargo, es frecuente hallar escolares que son incapaces de realizar, con exactitud y rapidez, una división por dos cifras. ¿A qué se debe ello?

La causa radica — según nuestra opinión — en que se dispersa la atención del educando en el estudio de una larga serie de asuntos que tendrán muchos puntos de contacto con la materia que se estudia — aritmética —, pero que bien podrían dejarse para momento más oportuno. Creemos que todas las nociones que se dan sobre sistema métrico decimal, por ejemplo, en primero inferior, superior y segundo grados, podrían postergarse para ser enseñadas en tercero y dedicar ese tiempo al dominio de las cuatro operaciones con enteros, en aquellos cursos infantiles.

Si en este último grado no tuviéramos que ocupar los tres primeros meses del año escolar para conseguir la rapidez y exactitud de que hablamos en las operaciones fundamentales con enteros, sobraría tiempo para obtener el dominio de las mismas operaciones con decimales.

Postergar el estudio del sistema métrico hasta que los niños estén en condiciones de trabajar con decimales, no es ocasionar daño alguno por dos razones muy sencillas, entre otras que no hay para qué citar. Confesemos, en primer lugar, que las escasas y rudimentarias nociones que sobre este particular se imparten en los grados infantiles — primero inferior, superior y segundo — las obtiene el niño en el desarrollo de su vida diaria. ¿Para qué, pues, dedicar tiempo a lo que se aprenderá sin intervención del maestro? Digamos en segundo lugar, que la mayor parte de nuestra población cursa hasta tercer grado. Si en éste dedicáramos todas las clases de aritmética y geometría al estudio de los decimales y del sistema métrico, nada se perdería, ganando, en cambio, en todo sentido, pues una labor intensiva y continuada sobre estos asuntos nos llevaría al éxito seguro.

Esta labor nos permitiría conseguir tal rapidez y exactitud en la realización de operaciones con enteros y decimales que nos dejarían francamente asombrados. La cuenta que hoy nos insume cinco minutos se resolvería, tal vez, en menos de uno.

Si continuamos desarrollando el programa de aritmética como hasta hoy lo hemos hecho, seguiremos hallando escolares en tercer grado que no conocerán — no diremos la división por una cifra — una resta sencilla o una multiplicación por la unidad seguida de ceros.

Decimos lo que antecede con el propósito de que nuestros colegas examinen el asunto y lo presenten a la consideración de directores e inspectores.

Efectúense en la pizarra mural las operaciones siguientes:

$$\begin{array}{r} 2222 \overline{) 22} \\ 3264 \overline{) 16} \\ 2500 \overline{) 25} \\ 7525 \overline{) 25} \end{array}$$

Como las cuatro cuentas son exactas, puede hacerse ver que: **cociente** \times **divisor** = **dividendo**.

Que realicen en los cuadernos las operaciones que van a continuación:

$$\begin{array}{r} 4.560 \overline{)15} \\ 1.950 \overline{)13} \\ 3.000 \overline{)12} \\ 3.800 \overline{)20} \\ 3.960 \overline{)24} \end{array}$$

Que prueben mediante el procedimiento anterior que las cuentas están bien.

Ejercicio N° 37. — Rever división.

Para efectuar en el pizarrón:

$$\begin{array}{r} 185 \overline{)18} \\ 210 \overline{)25} \\ 1.470 \overline{)32} \\ 3.475 \overline{)60} \end{array}$$

El maestro hará ver que, cuando la división es inexacta, el cociente multiplicado por el divisor más el residuo debe dar el dividendo.

En los cuadernos:

$$\begin{array}{r} 2.530 \overline{)32} \\ 3.645 \overline{)41} \\ 2.978 \overline{)45} \\ 12.345 \overline{)50} \end{array}$$

Que los alumnos comprueben — siguiendo el medio indicado — que sus operaciones están bien.

Ejercicio N° 38. — Rever división.

Que hallen el dividendo correspondiente a las operaciones:

$$\begin{array}{r} X \overline{)28} \\ X \overline{)54} \\ X \overline{)63} \\ X \overline{)72} \\ X \overline{)29} \\ X \overline{)78} \\ \hline 76 \\ 125 \\ 208 \\ 321 \\ 245 \\ 428 \end{array}$$

Hágase ver que: dividendo dividido por cociente da el divisor, y realícense algunos ejercicios sobre ese particular.

El docente podrá percatarse de que estamos ejercitando la operación de dividir por dos cifras mediante una serie de variantes que agradan a los escolares.

Ejercicio N° 39. — Rever división.

Que hallen el dividendo de las siguientes cuentas:

$$\begin{array}{r} XXXXX \overline{)18} \\ 15 \overline{)85} \\ X.XXX \overline{)59} \\ 40 \overline{)86} \\ XXXXX \overline{)34} \\ 20 \overline{)123} \\ X.XXX \overline{)95} \\ 19 \overline{)320} \\ X.XXX \overline{)46} \\ 10 \overline{)234} \end{array}$$

Este ejercicio hará ver que el residuo no puede ser nunca mayor que el divisor.

Que ejecuten las operaciones que siguen:

$$\begin{array}{r} 250 \overline{)10} \\ 1450 \overline{)10} \\ 3.500 \overline{)100} \\ 200 \overline{)100} \\ 48.000 \overline{)1.000} \\ 5.000 \overline{)1.000} \end{array}$$

Que los niños observen que para dividir un entero que termina en ceros por 10, 100 ó 1.000 se tachan uno, dos o tres ceros en el dividendo.

Que dividan:

$$\begin{array}{r} 2.800 \overline{)20} \\ 4.560 \overline{)80} \\ 3.600 \overline{)800} \\ 34.500 \overline{)900} \\ 13.000 \overline{)320} \end{array}$$

Pruébese que cuando se tienen ceros en el dividendo y divisor, puede tacharse el mismo número de éstos en ambos términos sin que altere el resultado.

Dividir 12.000 por 800 es lo mismo que dividir 120 por 8.

Realícense una buena serie de ejercicios a este respecto.

Conviene volver a recordar cómo se multiplica una cantidad por la unidad seguida de ceros y realizar comparaciones.

Ejercicio N° 40. — Rever división.

Dividir por tres cifras.

En el pizarrón:

$$\begin{array}{r} 12.345 \overline{)108} \\ 45.678 \overline{)370} \\ 23.456 \overline{)238} \\ 76.898 \overline{)425} \end{array}$$

Se debe probar que las operaciones están bien hechas mediante el procedimiento indicado. No damos mayor importancia a otras pruebas de la división porque tenemos bien sabido que todas ellas se olvidan en muy poco tiempo.

En los cuadernos:

$$\begin{array}{r} 42.025 \overline{)205} \\ 165.934 \overline{)326} \\ 47.842 \overline{)119} \\ 560.789 \overline{)534} \end{array}$$

Ejercicio N° 41. — Problemas de dividir.

Regla de tres simple.

Se resuelven mentalmente:

1°. — Trabajo seis días y gano 48 \$. ¿Cuánto gano por día?

2°. — Si por 15 libros de lectura pago 60 \$, ¿cuánto abonaré por uno sólo?

4°. — Con 25 \$ compro 150 kg. de cierta sustancia. ¿Cuánto cuesta un kg.?

5°. — Una rueda da 600 vueltas en 60 minutos. ¿Cuántas dará en uno?

6°. — Si 20 gallinas cuestan 100 \$. ¿Cuánto costará una?

7°. — Por un mes de alquiler pago 120 \$. ¿Cuánto pago por día?

8°. — Si el dividendo es 180 y el cociente 9, ¿cuál es el divisor?

9°. — El cociente es 12, el divisor 11 y el residuo 4; hallar el dividendo.

10. — Si por 25 \$ me dan 100 metros de cierta tela, ¿cuántos metros me darán por un peso?

De los diez problemas que anteceden, ocho pueden resolverse planteándolos en la forma que sigue:

$$\begin{array}{r} 6 \text{ días gano} \dots 48 \$ \\ 1 \text{ " " " } X \$ \end{array}$$

En seguida se enseña la solución del mismo diciendo:

$$\begin{array}{r} \text{Si en 6 días gano } 48 \$ \\ \text{" 1 " " } 48 \$ \text{ dividido por 6} \end{array}$$

Conviene acostumbrar al niño a este planteo y solución a fin de preparar el terreno para los problemas de regla de tres que vendrán inmediatamente.

**— LAS LECCIONES —
ELEMENTALES DE ANATOMIA,
FISIOLOGIA E HIGIENE**

de ATANASIO S. RODRÍGUEZ

Es un texto sencillo y de lectura amena. Hallará en él nociones que pueden transmitirse directamente a los alumnos.

Cuesta \$ 3.10 (incluso franqueo)

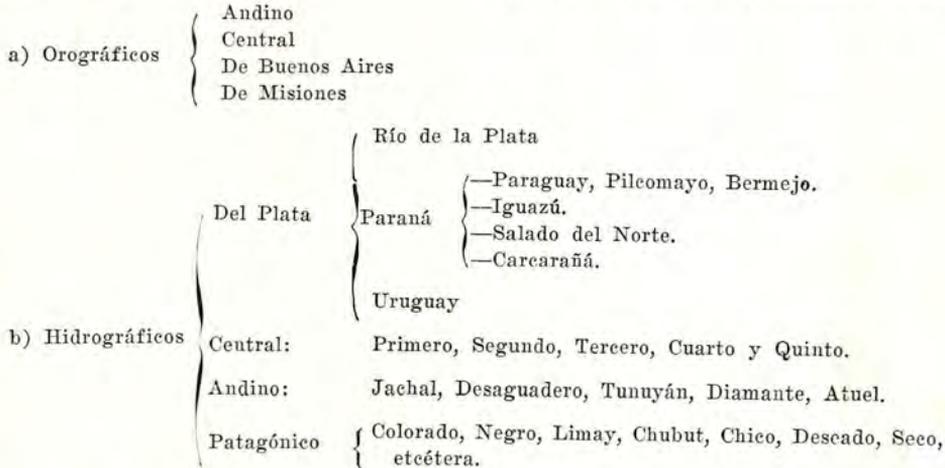
En nuestra Administración

Grado Cuarto

Geografía

Regiones físicas de la República Argentina

Los alumnos observan en el mapa físico de la República Argentina (mapa 4 del atlas usado en nuestras clases): 1º la distribución general de las montañas y los ríos (repaso de las clases anteriores); 2º la agrupación de unas y otros en los llamados sistemas orográficos e hidrográficos, los que se dibujan en un croquis que va concluyéndose a medida que se desarrolla la observación indicada, como consecuencia de la cual quedarán precisados los sistemas siguientes:



Se completarán estos conocimientos con algunas referencias sobre la altura de los picos más importantes de la cordillera, características más salientes de los principales ríos, lagos más grandes, etc., datos que los alumnos buscarán en los textos de la materia y consignarán en sus respectivos croquis efectuados.

Concluido dicho trabajo, que insumirá dos o tres clases del horario del grado, se dirigirá la atención de los niños hacia las diversas características regionales que, siempre desde el punto de vista físico, ofrece nuestro país. Simultáneamente con la observación del mapa, la que conviene ampliar con la lectura de trozos adecuados y la consulta de los textos correspondientes, los alumnos irán confeccionando el mapa de las regiones físicas de nuestro país, señalando el límite de cada una y consignando los datos más importantes en cada caso. En síntesis, esta labor dejará esclarecidas las siguientes ideas:

I. Región andina. — Montañosa; se extiende en todo el límite occidental de la República, abarcando las provincias de Jujuy, Salta, oeste de Tucumán, Catamarca, La Rioja, San Juan y Mendoza, y los territorios de Los Andes, Neuquén, y parte oeste de Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego. Suelo duro y clima seco y estable.

II. Región central. — Montañosa; abarca el norte de San Luis, el sud-este de La Rioja y Catamarca, el oeste de Córdoba y de Tucumán. Suelo calcáreo y clima seco y templado.

III. Región pampásica. — Llana y bien regada; comprende el sud de San Luis, la totalidad de La Pampa y Buenos Aires, el este de Córdoba, sud de Santiago

del Estero y casi toda Santa Fe. Suelo fértil y clima templado y variable.

IV. Región boreal. — Llana y boscosa; comprende Formosa, Chaco y Santiago del Estero y Santa Fe, del río Salado al norte. Suelo fértil y clima húmedo y caluroso.

V. La Mesopotamia. — Llana y profusamente regada; abarca Entre Ríos, Corrientes y Misiones. Suelo muy fértil y clima húmedo y templado.

VI. La Patagonia. — Suelo quebrado; se extiende desde el Río Colorado hasta el extremo sud del país. Tierras áridas en general y clima frío, más bien húmedo.

Historia

Las primeras campañas libertadoras

Instalada la Junta de Mayo en Buenos Aires, los patriotas que dirigían la revolución comprendieron que era necesario extender el movimiento iniciado por ellos al resto del virreinato, pues las autoridades y tropas españolas que había en el interior del país podían ser un peligro para el futuro.

Así fué cómo se proyectaron las dos primeras expediciones libertadoras, cuyo objeto principal era el de instalar en las provincias las autoridades revolucionarias que gobernasen en representación de la Junta de Buenos Aires hasta tanto se reuniera un Congreso para resolver y organizar el gobierno de las ex colonias españolas del virreinato.

La Junta carecía de dinero y de hombres para acometer con rapidez esa empresa, la que pudo cumplirse, sin embargo, gracias al patriotismo y la buena voluntad de la población. Se improvisaron, puede decirse, dos ejércitos: uno, al mando de Ocampo, debía dirigirse hacia el interior, rumbo al norte, hasta llegar al confín con el Perú; el otro, confiado a la dirección de Belgrano, se dirigiría al Paraguay.

Ambos ejércitos se formaron apresuradamente y, tan pronto estuvieron en condiciones de iniciar su cometido, emprendieron la marcha, si mal provistos de armas y de soldados, llenos de entusiasmo y fervor patriótico...

Omitimos la exposición circunstanciada de los hechos en que intervinieron ambas expediciones por compren-

sibles razones de espacio. Hágase notar las vicisitudes con que tuvo que luchar Belgrano y explíquese cómo, a pesar de su derrota militar, fué fructífera su incursión por el Paraguay; destáquense los incidentes con que tropezó la expedición al Alto Perú y señálese el profundo valor que tuvo el triunfo logrado en Suipacha. Por el momento, los posibles peligros que amenazaban a la revolución desde adentro del país, quedaban anulados.

Naturaleza

Minerales argentinos

Por lo que contaron y dejaron escrito los primeros españoles que conquistaron la región andina, se supone que las montañas de la cordillera contienen plata y quizás oro, así como es probable que en algunas otras haya carbón y hierro; pero, en verdad, no puede asegurarse que la existencia de esos minerales sea cierta en nuestras montañas, desde que todavía no se ha hecho una prueba seria para procurar conseguirlos. Habría que invertir grandes capitales para explotar las minas en esas montañas, actualmente, y, aunque se encontrase en ellas el mineral buscado, su obtención no compensaría seguramente los gastos que se efectuasen.

Empero, si los nombrados minerales son de existencia dudosa, hay otros, en cambio, que constituyen una importante fuente de riqueza nacional. Tales, por ejemplo, el petróleo, la cal, el yeso, el mármol y el granito, todos los cuales son objeto de abundante extracción y uso.

De todos ellos, el petróleo es sin duda el más importante, ya sea por el valor de su explotación como por su aprovechamiento. Se lo encuentra en yacimientos riquísimos, entre los que sobresalen los de Comodoro Rivadavia, de donde se extraen millones de toneladas anualmente. Estos yacimientos son explotados por el gobierno nacional, bajo cuya administración se obtiene y trabaja el petróleo que sale de sus pozos en cantidades fabulosas. Hay también yacimientos de petróleo en Mendoza (Cacheuta, entre otros lugares), Salta y Jujuy, muchas de cuyas explotaciones se hacen por compañías particulares. (Agréguese cómo se saca el petróleo, cómo se lo destila y cómo se lo usa, detalles que omitimos por no extendernos demasiado y por creerlo innecesario, además).

La cal, el yeso y el mármol se obtienen en grandes cantidades de las montañas de Córdoba y San Luis principalmente. La cal también se la produce en Azul y Olavarría (Buenos Aires), donde se fabrica además cemento portland con las rocas que se arrancan en sus canteras. (Aprovéchese la circunstancia para distinguir una "mina" de una "cantera").

A su vez, el granito se lo obtiene con abundancia en las sierras del Tandil y las adyacentes, y actualmente reemplaza al que antes se traía del extranjero.

Aritmética

Ejercicios con quebrados

1. — Dibújese un rectángulo de 6 cm. de base y 2 cm. de altura. A partir de un extremo de la base, tómesse 1/3 de ésta y levántese una perpendicular. ¿Qué parte del rectángulo dado es el que ahora se ha limitado?

A continuación de éste, limítense otro igual a 1/5 del total, y luego otro igual a 1/6. De los tres rectángulos pequeños, ¿cuál es el mayor?, ¿cuál el menor? Deducción: de varios quebrados que tienen igual numerador, es mayor el de menor denominador.

2. — Dibújese un círculo cualquiera y limítense un sector equivalente a 2/5 del círculo. ¿Cuánto vale el ángulo central de ese sector? Determínese el ángulo de un sector (y dibújese éste en el mismo círculo anterior) equivalente a 4/10 del círculo. Id., id. 8/20. Deducción:

$$\frac{2}{5} = \frac{4}{10} = \frac{8}{20} = \frac{3}{15} = \text{etc.}$$

o sea, que un quebrado no altera su valor cuando se multiplican o dividen sus términos (numerador y denominador) por un mismo número.

3. — Según lo que antecede, demuéstrese que si se tienen dos quebrados de distinto denominador, como p. ej. 3/5 y 2/7, se los puede reducir a otros dos respectivamente equivalentes de la siguiente manera:

$$\frac{3}{5} = \frac{3 \times 7}{5 \times 7} = \frac{21}{35} \quad \frac{2}{7} = \frac{2 \times 5}{7 \times 5} = \frac{10}{35}$$

(multiplicando ambos términos de cada quebrado por el denominador del otro quebrado).

4. — Resolver los ejercicios siguientes:

$$\frac{2}{3} + \frac{4}{5} = \left| \frac{1}{6} + \frac{3}{4} = \right| \quad 2 \frac{3}{5} + 1 \frac{4}{7} =$$

$$\frac{5}{6} - \frac{2}{7} = \left| \frac{2}{3} - 2 \frac{4}{5} = \right| \quad 5 - \frac{4}{9} =$$

5. — Aplicar la propiedad vista en el ejercicio 2 en la simplificación de quebrados. Exigir que, en adelante, se simplifiquen los quebrados siempre que se pueda.

6. — Como necesidad derivada de la indicación precedente: divisibilidad por 2, 3, 4, 5, 6 y 9 mediante ejemplos adecuados a cada caso.

EQUIPOS PARA EJERCICIOS ACTIVOS DE GEOGRAFIA E HISTORIA

Son para uso exclusivo de los niños.

Cada equipo comprende:

Un mapa croquis oro-hidrográfico

Un mapa croquis político

Un mapa de simples contornos

Un mapa completo

Una hoja de papel milimetrado para que los niños puedan fácilmente trazar el mapa

Una hoja de papel rayado para esquemas, resúmenes, composiciones.

**Cada equipo cuesta \$ 0.25
(incluso franqueo)**

En nuestra Administración

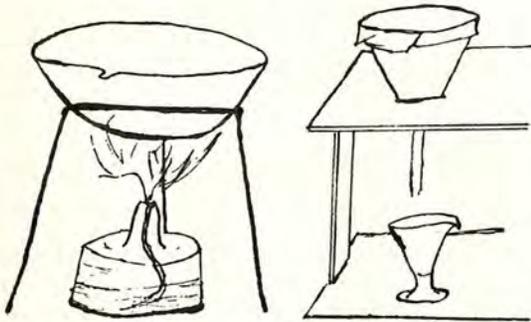
Grado Quinto

Naturaleza

Disolución de sustancias en el agua. Cristalización.

— Consígase unos cincuenta gramos de nitro y pulverícelos en un mortero. Disuélvalos en unos ciento cincuenta gramos de agua. Tenga en cuenta que el agua caliente puede disolver mucha mayor cantidad de sólido que el agua fría. Se exceptúan de esta regla la sal común, cuya solubilidad apenas varía con la temperatura, y la cal y el yeso que son más solubles en agua fría que en caliente.

Cuando todo el nitro se hubiere disuelto, filtre el



líquido obtenido para separar de él algunas impurezas que siempre aparecen en el nitro comercial. Para filtrar, utilice papel de filtro. El papel de filtro se vende en círculos o discos de variado tamaño. Para utilizarlo, conviene hacerle varios pliegues en la siguiente forma: primeramente se dobla por la diagonal, dividiéndolo en dos partes; se vuelve a doblar uniendo los extremos de la diagonal, o sea los extremos del arco, con lo que queda dividido en cuatro partes; un nuevo doblez nos lo dejará dividido en ocho y otro en dieciséis. Abriéndolo, veremos que adopta la forma del embudo. Se lo introduce, pues, en un embudo y se vierte el líquido en su interior.

Hierva el líquido así filtrado, hasta llegar a la sobresaturación, es decir, hasta el momento en que una gota rápidamente enfriada sobre una lámina de vidrio deja un depósito sólido, como de sal. Retire la llama, cubra la cápsula de porcelana con una lámina de vidrio, o simplemente con una hoja de papel, y deje enfriar, en reposo, hasta el día siguiente.

¿Qué nota en el fondo de la cápsula? Efectivamente, el agua abandona el exceso de sólido que a esa temperatura no puede contener. Observe la forma de los cristales; dibuje uno de ellos, teniendo cuidado de darle la forma geométrica — que en los cristales es perfecta —, con la mayor aproximación posible.

El agua sobrante se llama agua madre. Vierta una pequeña cantidad en un tubo de ensayo y agregue algunos cristallitos. Agítelo. ¿Por qué no se disolverán esos cristales? Cuando un líquido no disuelve más de una sustancia, se dice que está saturado. Caliente el tubo con el agua madre y los cristallitos. ¿Qué ocurre? ¿Por qué se disuelven ahora, los cristales?

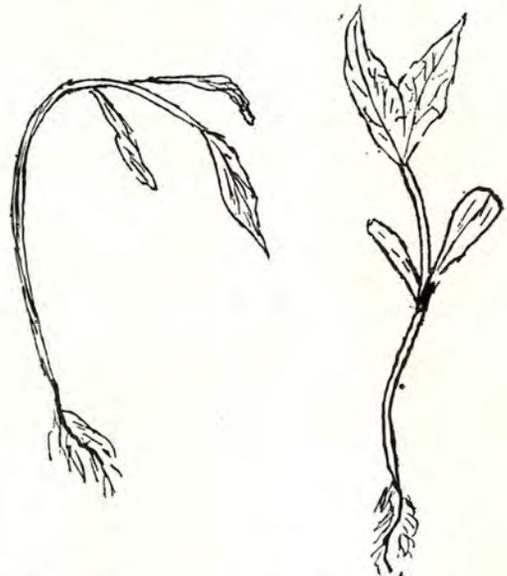
Si quiere obtener cristales muy bonitos, disuelva en una cápsula de porcelana pesos iguales de alumbre y agua, procurando que durante toda la operación la temperatura no exceda de 50 ó 60°. Filtre el líquido así

obtenido y déjelo en reposo hasta el día siguiente. Al cabo de ese tiempo ya tendrá muchos cristales. Vierta el agua madre en una cápsula limpia, y ponga en ella dos o tres cristales de los que le parezcan más perfectos por su forma y tamaño. Déjelo reposar varios días. Cuanto mayor sea su paciencia, mejor será el resultado que obtenga, es decir, que cuanto más tiempo espere más "erecerá" su cristal, porque el agua se va concentrando o sobresaturando por evaporación espontánea, y el exceso de sal va a aumentar el volumen de los cristales.

También puede conseguir muy buenos cristales, colgando en el interior del agua madre el mejor de los cristales obtenidos. Para ello se lo ata con un hilo muy fino y se lo suspende de una varilla atravesada sobre la boca de la cápsula.

El agua del mar contiene en disolución gran cantidad de sales. ¿Qué ocurriría con ellas si se evaporara el agua del mar? Claro está que en el Océano y en la mayor parte de los mares, el agua que llevan los ríos y la que proporcionan las lluvias compensan la que se va por evaporación; pero en ciertos mares y lagunas interiores suele no ocurrir eso. ¿Sabe usted a qué se deben las grandes salinas que se encuentran en el interior de nuestro país? Consulte una buena geografía; lea en ella también lo referente a nuestras lagunas, especialmente Carhué, Epecuén y Mar Chiquita. ¿No serán, andando el tiempo, otras tantas salinas? Consulte en alguna enciclopedia o en alguna buena geografía de Asia lo referente al Mar Muerto, que es un mar que se está secando.

Cómo se alimentan las plantas. — Para alcanzar a vislumbrar algo de este interesante proceso de la ali-



Brote al sacarlo del agua salada.

El mismo después de haberlo sumergido en agua clara.

mentación de las plantas, nos será necesario tener bien presentes las conclusiones a que arribamos al explicar el funcionamiento de las células. Dijimos entonces, que los líquidos atraviesan la membrana que los separa si-

guiendo la dirección del menos denso al más denso; que este fenómeno se llama ósmosis; cuando la corriente se establece de fuera a dentro, se llama endósmosis, y cuando se produce de dentro a fuera, exósmosis. Tenga en cuenta que estas no son sino palabras; que el concepto fundamental del fenómeno, que es lo que interesa por el momento, lo expresa la frase subrayada.

Después de haberlas dejado por tanto tiempo, a buen seguro que las plantitas de nuestros germinadores habrán pasado a mejor vida; en cambio, es muy posible



Lavado de la tierra.— La planta después de haber limpiado la tierra de sal.

que las que plantamos en macetas estén lozanas y vigorosas. ¿Podría usted explicar a qué se debe tal diferencia? Narre al mismo tiempo, si es que ha observado el proceso, la lenta agonía de las plantas que crecieron en los germinadores. Las pobrecillas murieron de inanición. Cuando terminaron de consumir las reservas que guardaban los cotiledones, no tuvieron ya de qué alimentarse, pues no sólo de agua viven las plantas...

Tome, pues, una de las que crecen en las macetas, arrancándola con sumo cuidado para evitar que se des-

trocen las raicillas. Sáquela con tierra alrededor, y luego, introduciéndola en agua, la tierra se disgregará. Introduzca luego las raíces en un vaso conteniendo una disolución de sal común, al 5 ó 10 por ciento. Observe atentamente lo que ocurre a las hojas. ¿A qué se deberá que al cabo de unos minutos comiencen a marchitarse y a perder su esbeltez? Recuerde la experiencia de la célula artificial y aplique sus conclusiones.

Cuando note que la plantita está marchita, sáquela de allí e introdúzcala en un vaso que contenga agua pura. ¿Qué ocurre con la planta? ¿A qué atribuye usted el que la planta haya recobrado su rigidez? No se apresure por obtener resultados inmediatos. Todos estos fenómenos requieren su tiempo.

Puede también regar las plantas de una maceta con una disolución de sal al 10 por ciento. Luego que las plantitas se hubieran marchitado, coloca la maceta durante toda una noche bajo un chorro de agua continuo, para lavar la tierra. A la mañana siguiente observe y deduzca sus conclusiones.

La tierra contiene, en efecto, todos los elementos de que necesita la planta para su subsistencia y la humedad necesaria para que esas sales se disuelvan en la proporción conveniente. ¿Puede usted, ahora, explicar cómo se alimentan las plantas, detallando todo el fenómeno? ¿Por qué se riegan las plantas en las épocas de sequía, y regularmente en la época del calor? ¿Sabe usted a qué se llama abono? ¿Puede explicar el papel que desempeñan los abonos en las tierras empobrecidas? ¿Quiénes empobrecen las tierras?

El mejor abono es el que proporciona la naturaleza por la descomposición de las sustancias orgánicas y su oxidación. Esta oxidación se produce por la circulación de aire. El hombre, antes de sembrar, ara la tierra, la remueve, para que el oxígeno la enriquezca de sales útiles. Igual función realizan, naturalmente, las lombrices de tierra. Averigüe cómo trabajan, que es decir cómo viven, y los grandes beneficios que hacen a la vida vegetal. Es muy interesante.

Grado Sexto

Lenguaje

LECTURA: LA COSTURA

Es la costura buena cómplice de todos los felices o dolorosos ensoñamientos femeninos; mientras la aguja corre y el hilo sube y baja, están el pensamiento libre y la imaginación despierta; mas el acompasado movimiento de la mano que sube y que baja, encadena con cierto ritmo las que de otro modo serían desatadas fantasías, y el hilo ensarta las perlas, que desensartadas van cuajándose, y ata en ramo las flores que se van abriendo; en las penas también el ritmo parece dominar el dolor, y los ojos bajos esconden las lágrimas.

Una mujer me ha hecho inesperadas revelaciones sobre el placer de la costura; parece que es una deliciosa voluptuosidad sentir entre los dedos el bien pulido acero de la aguja, cuando encandilada corre que corre, y mirar la graciosa curva del hilo, y admirar la simétrica serie de puntadas, desenrollar la hebra del terso carrete, y enfilarla con pronta habilidad, y pararse un instante a deshacer un nudo... y seguir cosiendo y seguir cantando; me ha dicho que no hay gozo compa-

rable al de rematar con puntada sabia un ojal perfecto, o al de seguir a punto de festón una puntada diminuta...; cosas de mujeres, en fin, misteriosos hondos y pueriles, que a nosotros los hombres nos hacen sonreír, pero que ayudan a pasar la vida a tantas mujercitas en el taller tedioso o detrás de los vidrios del balcón del no menos tedioso gabinete, cosiendo, cantando... y soñando mientras cosen y cantan.

¡Imaginad, si a tanto podéis llegar, poetas, todos los cuentos de maravilla que se habrán ensartado durante medio siglo en la hebra de la aguja de esas costureras viejas ya y solteronas, que encontramos inevitablemente recludas en el abominable cuarto de costura, con vistas al patio, de nuestros hogares burgueses!

¡Puntaditas menudas sobre la tela blanca: sois como signos de un inacabable poema, el poema que sueñan las mujeres, del cual sólo conocemos el ritmo! Confieso que un cestillo de labor me causa, desde que me han contado esas cosas, una emoción extraña y casi reverente, como un nido en el que estuvieran durmiendo peregrinos pájaros cantores.

Gregorio Martínez Sierra.

GUIA PARA EL MAESTRO

de MARIA ELENA ALTUBE

El tomo I está escrito expresamente para facilitar el desarrollo de primer grado.

El tomo segundo contiene lecciones que bien pueden utilizarse en los tres primeros grados infantiles.

**Cada tomo cuesta \$ 3.50
(incluso franqueo)**

En nuestra Administración

Tan conocido es Martínez Sierra de nuestros lectores, que huelga todo intento de presentación. Diremos sólo que el ilustre novelista y comediógrafo español, que tan a menudo nos visita, produjo mucho y produce aún, alcanzando sus obras a más de treinta y cinco volúmenes. Citaremos entre ellas: "Tú eres la paz", "Eva curiosa", "El peregrino ilusionado", "Cartas a las mujeres de España", etc. La página que publicamos está tomada de "Tú eres la paz".

Podemos dividir esta lectura para su estudio, en cuatro partes, tantas como párrafos. En la primera nos dice cómo se acuerdan la costura y los sentimientos de la mujer; cómo el ritmo de la aguja acompaña el movimiento de la imaginación; cómo los ojos bajos, clavados en la labor, ocultan las lágrimas.

En la segunda, desarrolla algunos puntos, sintetizados en la anterior, mostrando los diversos caminos que siguen la mano que cose, y la imaginación que sueña, y los labios que cantan; el gozo del trabajo perfecto, por humilde que sea, que es lo que hace grata y verdadera toda labor, y todo, en fin, lo que ayuda a hacer encantadora una ocupación que aparece a los ojos profanos como larga y tediosa. En las otras dos partes, completa el mismo asunto, que es el fundamental de la lectura.

Hacer notar cómo hay en toda la lectura cierto ritmo especial, como si se quisiera traducir con el movimiento de la prosa, el movimiento de la aguja, y cómo las detenciones indicadas por los suspensivos del segundo párrafo, no hacen sino reforzar esta orientación del movimiento, poniendo de acuerdo la detención de la lectura con la detención de la aguja que se para para deshacer un nudo, etc., etc. Decir, de paso, que precisamente en ese ritmo interior de toda prosa reside el secreto de su mayor expresión, y que uno de los mayores aciertos del prosista es acertar precisamente con el ritmo exacto que conviene a cada parte de su discurso. Hágase notar, también, cómo las dos últimas partes tienen un movimiento distinto, porque también el tema ha cambiado. Por eso insistimos, maestro, en que se lea mucho en voz alta, o mejor que en voz alta, en forma artística, para que entre ese ritmo por el oído, para que el oído se eduque y aprenda a distinguirlo, y aparezca luego en las composiciones que se escriban. Porque no hay una preceptiva que nos provea de reglas especiales para alcanzar estos efectos artísticos, sino que es un movimiento que nace espontáneamente en el espíritu, íntimamente ligado al pensamiento y al senti-

miento. Es lo que constituye esencialmente el estilo. No pretendemos que los niños puedan tener ya el suyo propio, pero sí que se los puede poner en camino de conseguirlo.

Observemos los modos de decir: expliquemos cuáles son las perlas que se ensartan y las flores que se van abriendo, expresiones que desde luego se refieren a los ensueños e imaginaciones. Notar, en el segundo párrafo, que dice que la aguja encandilada corre que corre, como si no fuera la mano la que la hiciera correr; con ello se da más fuerza a la expresión. Misteriosos: aun cuando la Academia ponga la terminación ueo entre los sufijos que encierran la idea de desprecio, en este caso tiene un sentido cariñoso. Insistir sobre esto de los diminutivos y aumentativos que son tan expresivos y tanto enriquecen la composición. En la lectura hay varios diminutivos, hacer que los niños los busquen y observen el sufijo que los informa.

Puede proponerse a las niñas, en momento oportuno, un cuestionario para el estudio del trozo, al que puede servir de modelo el siguiente:

Estudio de fondo. — ¿Qué importancia atribuye a la costura, con relación a la vida interior de las mujeres? ¿Qué influencia tiene la aguja sobre la imaginación y sobre el dolor? ¿Cuáles, dice, son los placeres de la costura? ¿Cree usted lo mismo? ¿Podría usted enumerar algunos de los cuentos de fantasía que se puedan haber ido ensartando en la hebra de las costureras viejas? ¿Cuál es el ritmo que conocemos, según dice en el último párrafo? ¿Qué otra cosa puede conocerse en los poemas y que nos permanece desconocido en éste? ¿Es justificada la emoción que le produce un cestillo? ¿Por qué?

Estudio de la forma. — ¿Cuáles son las perlas que van cuajando y las flores que van abriendo a que se refiere en el primer párrafo? Explique por qué es exacto el empleo del verbo ensartar y cuál es el collar que se ensarta. Justificar la comparación. Observe el empleo de los puntos suspensivos; procure darse cuenta de su función, y redacte tres frases empleándolos. Observe los diminutivos empleados y diga si gana o no la frase con su empleo.

COMPOSICION

Decíamos en uno de nuestros números anteriores, que es pretensión un poco ridícula exigir a los niños composiciones desarrollando temas de los cuales apenas si conocen algo más que el título. Es necesario, pues, proveerlos de material, enseñarles a encontrarlo en todas las cosas por medio de la observación inteligente y detallada. Ejercitémoslos en la descripción de cosas sencillas con el objeto de aguzar la mirada de los niños y de que sean capaces de encontrar detalles interesantes, semejanzas curiosas aún en las cosas más vulgares y de cada momento. Hagámoles notar que las cosas por sí mismas nada tienen de interesantes, sino que todo depende del espíritu que las observa. Estos trabajos darán por resultado composiciones cortas de escaseos renglones, pero se insistirá mucho en que la corrección sea muy detenida, según indicaremos luego.

Comenzaremos por hacerles observar, por ejemplo, lo que se ve por la ventana que da a la calle. Al principio aquello será una simple enumeración, pero poco a poco irá ganando en interés. Hacer notar el as-

pecto de la gente que pasa; el que todo se lo lleva por delante como si siempre le faltara tiempo; el desocupado, que se para delante de todos los escaparates y de todo lo que haya para ver; los chicos que corren sorteando toda clase de peligros; los alegres, los angustiados, los indiferentes. Y lo que se dice de las personas queda dicho de todo lo que pasa por la calle. Podemos observar también las casas vecinas, sus habitantes, y, en fin, todo aquello que llame la atención.

Para este trabajo, por ejemplo, podemos proceder en la siguiente forma: ante todo, no dar ninguna indicación por la cual sepan los niños que va encaminada a la realización de un trabajo escrito; diremos que vamos a ejercitarnos en la observación, que vamos a aprender a interpretar los detalles que las cosas y las personas ofrecen a nuestros sentidos; en toda interpretación de los detalles o manifestaciones de las personas que nos rodean, ponemos nuestra manera de ser como unidad de medida, y ordinariamente nos interpretamos a nosotros mismos, cuando creemos interpretar a los demás. Pero no nos alarme, porque, precisamente lo que se busca es, más que enseñar a ver en los demás, enseñar a ver en sí propio, y no sabríamos decir cuál es más verdadera de estas dos proposiciones: quien conoce a los demás se conoce a sí mismo, o quien se conoce a sí mismo conoce a los demás.

Una vez que hayamos conversado ampliamente sobre el asunto, e interpretado en muchos ejemplos aislados, la significación de los detalles, y esto en varias clases, pondremos a nuestros niños directamente frente al modelo que deseamos que se estudie, la calle, por ejemplo, y le dejamos solo para que vea, piense y escriba sobre "lo que se ve por la ventana de la calle", o "lo que veo desde mi banco". La composición debe ser breve; a lo sumo una página.

Escrito el trabajo, se lo deja reposar unos días, sin acordarse de él para nada, con el objeto de que se sedimenten las ideas, y de que se libren de multitud de detalles secundarios. Cuando esto ha ocurrido, vuélvase sobre él; indíquese a los niños que lean lo que han escrito, que corrijan frase por frase, casi diríamos palabra por palabra, con el objeto de que cada una de ellas, palabras o frases, expresen lo más exactamente posible lo que se desea. Si resulta una nueva composición, tanto mejor; eso nos indicará que hay ya en el niño conciencia de que lo escrito no es perfecto, de que él nota errores de fondo o de forma y de que se cree capacitado para corregirlos. El día que usted, maestro, consiga de sus alumnos eso, puede estar seguro de que su obra es fecunda, de que su esfuerzo no ha sido vano.

Continuaremos en nuestro próximo número con estas cosas.

Gramática. — Vocabulario.

Aun cuando no es indispensable el conocimiento exacto y teórico de la significación de los tiempos y modos en que se divide un verbo al ser conjugado, sino que para su uso correcto en la escuela primaria hasta con el conocimiento empírico, puede muchas veces ser indispensable una explicación más detallada.

Por eso damos unas indicaciones esquemáticas sobre estos asuntos, en la seguridad de que han de ser muy útiles para el maestro.

La acción de un verbo se manifiesta, en general, de

diversos modos o maneras, las cuales, en el sistema actual de la conjugación, son cinco: indicativo, potencial, subjuntivo, imperativo e infinitivo.

El modo indicativo indica que la acción del verbo se realiza de modo absoluto, sin depender para nada de la acción de otro verbo. El modo subjuntivo, denota la acción como dependiente de algo que se expresa e supone; siempre antecede al verbo en subjuntivo el condicional **si** o el relativo **que**. Ej.: Si **vienes** conmigo; es necesario que **estudies**. El potencial se incluía antes en el subjuntivo o en el indicativo, según las distintas tendencias; ese solo hecho muestra que este modo participa de las condiciones de los dos modos anteriores; expresa la acción en forma que diríamos indecisa, como si pudiera depender de algo que no se sospecha. El imperativo, denota mandato o ruego. Por último el infinitivo, indica la acción del verbo en forma indeterminada, sin ubicarla en el tiempo ni el espacio.

Los tiempos indican la época, el momento en que se realiza la acción del verbo. Los tiempos fundamentales son tres: presente, pretérito o pasado y futuro o venidero; el pretérito tiene dos formas que expresan otras tantas épocas del pasado. Cada tiempo tiene su forma compuesta, que expresa la acción en un momento intermedio entre un tiempo y el que le sigue. Así, por ejemplo, el pretérito perfecto indica una acción ya realizada (pretérito) en un tiempo que aún es presente: En el día de hoy **he visitado** cuatro familias.

Realícese una abundantísima ejercitación del empleo de los tiempos de verbo, con el objeto de que consigan dominar su empleo. Pueden realizarse, por ejemplo, ejercicios como el siguiente: dado un párrafo o una composición, pasarla del tiempo presente al pretérito o al futuro; pasar, desde un párrafo hasta un trozo completo, del modo indicativo al subjuntivo.

En esto debe tenerse en cuenta que no basta con cambiar el tiempo de verbo expresado por el tiempo pedido, sino que la armazón total de la frase puede cambiar; en esos casos es necesario redactar de nuevo la composición, expresando la acción en tiempo indicado.

Llamamos la atención del maestro sobre la forma tan corriente en la Capital y en muchos lugares de la República de emplear el tiempo presente del potencial en vez del pretérito imperfecto de subjuntivo. Se oye decir, si tendría, si vendría, si iría, en vez de si tuviera, si viniera, si fuera. Y esto aún a maestros...

Para las próximas lecturas y poesía, consultar: ca-

Compre un atlas "RECORD"

que cuesta \$ 3.20 (incluso franqueo)
y tendrá los 41 mapas siguientes:

Rep. Argentina (Físico político y completo.)

Sistema planetario (2)

Mapa mundi

Planisferio

Europa, Asia, África, América del Norte

(Físico Político) América Central.

Las 14 provincias y los 10 territorios.

En nuestra Administración

rrizal, tangible, jaca, despilfarrar, harapo, óseo, pira, iris, esquila, alarde, desmayo.

PARA APRENDER DE MEMORIA

LA VACA CIEGA

Topando la cabeza con los troncos,
la inolvidable vía de la fuente
la vaca sigue a solas. Está ciega.
Temerario zagal le saltó un ojo
de una pedrada cruel; cubren el otro
densas nubes; está ciega la vaca.
El manantial acostumbrado busca;
mas ya no va con arrogante paso,
ni con sus compañeras; va ella sola.
Sus hermanas, en cerros, en cañadas,
en el prado, en las márgenes del río,
hacen sonar los esquilones mientras
pocen la fresca hierba...; ella caería.
De hocieos da con la tallada piedra
del toscó abrevadero, y retrocede
avergonzada; pero torna al punto,
inclina la testuz, y bebe lenta.
Apenas tiene sed. Levanta luego
al cielo, enorme, la enastada frente
con un trágico gesto; parpadea
sobre los ojos lóbregos, y huérfana
de luz, sufriendo el sol que arde y abrasa,
vuelve con marcha trémula, moviendo
lánguida y mustia la tendida cola.

Juan Maragall.

(Trad. de T. Llorente).

Juan Maragall es un ilustre poeta y escritor español contemporáneo. Esta poesía, como gran parte de su obra, ha sido realizada en idioma catalán.

Toda composición, desde sus comienzos, es un acumular detalles insistiendo sobre la ceguera de la vaca y su soledad. Nos la presenta dando con la cabeza contra los troncos, vale decir, llevándose por delante cuanto obstáculo atraviesa en su camino. Luego el detalle de la soledad. Explica a renglón seguido por qué está ciega la vaca, para insistir a continuación en la soledad.

Obsérvese cómo sin atribuir al animal pensar y sentir humanos, como hacen otros artistas, consigue el mismo resultado contraponiendo el espectáculo alegre

de los otros del rebaño que en las márgenes del río, en los prados rientes, "hacen sonar los esquilones" mientras mordiscan la fresca hierba, a la desolación de la compañera enferma. Surge, por oposición, realzado, el aislamiento de la bestia, y pesa sobre el cuadro como una sensación de tragedia.

Hacer observar cada uno de los detalles que muestran la ceguera de la vaca en el momento en que se acerca a beber, notando la exactitud de la expresión y del hecho o movimiento expresado.

Por último, parecen recargarse las tintas del cuadro con algunos toques que nos parecen admirablemente sorprendidos: El beber sin sed, por costumbre, por llenar la lentitud de las horas; el levantar al cielo la enastada frente, que si bien es un movimiento fácilmente observable en muchos animales, parece tener en este caso como el sentido de una protesta o de una rebelión; el contraponer las tinieblas en que se mueve la bestia, a la luz radiante del sol que arde y abrasa.

Insístase en hacer observar a los niños minuciosamente la expresión de cada detalle, la correlación de todo y cada uno de ellos y su orientación a un mismo y único fin. Todo ello forma la unidad de una composición. Hágase notar, también, cómo el sentimiento de esta poesía no surge de expresiones más o menos sensibleras, sino del hecho mismo. Cualquiera hubiera dicho, por ejemplo, ¡pobre vaca! Aquí no; el poeta nos muestra el animal, nos hace ver el ambiente que lo rodea, nos dice que está ciego; el lector ve lo que el poeta había visto, y la emoción surge del hecho mismo.

Conviene destacar en esta poesía, el uso exacto que se hace de los adjetivos; no hay en ella ninguno, y eso que los hay en abundancia, que no agregue algo al sustantivo al que califica. Ver si es posible cambiar alguno, mejorar alguna de las expresiones. Estos ejercicios hechos con discreción, pueden ser utilísimos. Es cosa sabida que los alumnos, y los que no lo son, suelen de ordinario conformarse con el primer término que se les venga a flor de labios. En esa forma toda prosa es floja y toda expresión débil y desmayada cuando no inexacta. Todo cuanto se haga por conseguir lenguaje, si no artístico, cuando menos preciso, será poco, y los resultados, por pequeños que parezcan, serán de un valor incalculable.

Esta composición está realizada en endecasílabos libres, vale decir, sin rima, sin consonantes ni asonantes. Todo el valor de estas composiciones en versos libres radica en el ritmo; he ahí que sólo se utiliza en castellano versos de once sílabas porque son los que

PIELES

Tapados, Zorros,
Estolas, Adornos,
etc.

Créditos

Al Magisterio
dependiente del
C. N. de Educa-
ción, sin fianza,
sin recargo y sin
demora.

TALLER ANEXO para composturas, transformaciones, curtido y teñido de pieles.

PELETERIA "LA ESTRELLA"

711 - ESMERALDA - 711

NOTA: Rogamos no confundir con las casas similares vecinas

Instrucciones técnicas para las escuelas de la capital

INSERTAMOS a continuación la síntesis de las instrucciones que acaba de impartir la Inspección Técnica General de la Capital con el objeto de introducir un poco de orden en el trabajo de las escuelas, donde hace rato faltan orientaciones para coordinar la obra del conjunto. Sin tiempo ni espacio para comentar como se merecen algunas de dichas instrucciones, las publicamos simplemente y diferimos para el número próximo ese comentario. Las instrucciones mencionadas expresan:

A fin de que las escuelas realicen la obra solidaria y armónica que corresponde a la comunidad de sus intereses y propósitos, es indispensable establecer normas generales para coordinar la acción docente, dentro de la relativa autonomía en que cada una de aquellas, como organismo con vida propia, debe desarrollar sus actividades. En tal sentido, y sin perjuicio de las sugerencias que oportunamente hará conocer sobre otros aspectos de la labor escolar, esta Inspección General cree conveniente referirse por el momento a los puntos que a continuación se indican, y cuyo conocimiento los señores Inspectores se servirán transmitir al personal directivo en la próxima reunión que realicen.

Programas. — La enseñanza debe impartirse con sujeción estricta al plan de estudios vigente y de acuerdo con las normas de aplicación en él establecidas. Su adaptación a las necesidades y conveniencias de cada escuela se hará siempre respetando esencialmente su contenido, orientación general y correlación de materias. En ningún caso se autorizará por vía de ensayo, sin conocimiento previo de esta Inspección General, la aplicación de otros programas o sistemas de enseñanza que los determinados en dicho plan de estudio.

Conviene recordar que los directores deben hacer el desarrollo analítico de los programas para que la enseñanza responda adecuadamente a las modalidades de cada escuela, como con mucho acierto lo establecen los autores del plan de estudios en el capítulo intitulado **Programas**, (pág. 12 de la edición de 1925) cuya lectura es siempre interesante y provechosa.

Distribución horaria. — La duración de las clases en los grados primero y segundo será en todos los casos de **media hora escolar** (20 y 25 minutos). En los restantes grados podrán autorizarse clases de **una hora** (40 y 45 minutos) para las siguientes asignaturas, además de las de media hora que corresponda asignar a las mismas en la distribución horaria:

Grado 3º: dibujo, 1 clase semanal; composición, 2; aritmética y geometría, 3.

Grado 4º: dibujo, 1 clase semanal; composición, 2; aritmética y geometría, 3; lectura, 1; historia, 1; geografía, 1.

Grado 5º: dibujo, 1 clase semanal; composición, 2; aritmética y geometría, 3; lectura, 2; historia, 1; geografía, 1; fenómenos físicos y químicos, 1.

Grado 6º: dibujo, 1 clase semanal; composición, 2; aritmética y geometría, 3; lectura, 2; historia, 1; geografía, 1; naturaleza y fenómenos físicos y químicos, 2.

En los grados de 2º a 6º se destinará asimismo, con determinación en el horario, **una hora semanal** a la corrección de los trabajos escritos y visación de los cuadernos de deberes por el maestro.

Para dar cumplimiento a lo establecido en el art. 19 de la ley número 9527 (pág. 77 del Digesto), se dedicará a la enseñanza y práctica del Ahorro Postal una clase semanal en todos los grados.

Textos y útiles. — La reglamentación vigente (Digesto, pág. 501), establece los textos y útiles correspondientes al equipo del escolar. No debe pedirse a los alumnos, en consecuencia, otros elementos de trabajo que los consignados en ella.

En cuanto a los libros de lectura, los señores Inspectores, de acuerdo con la circular enviada oportunamente por esta Inspección General, harán saber al personal de su jurisdicción que en el corriente año se usarán los determinados en la elección efectuada para el curso de 1929, quedando en suspenso, hasta que el H. Consejo resuelva el punto, los que han de usarse en las escuelas de reciente creación.

En cuanto al uso de los llamados textos varios y de ciertos elementos de trabajo, (mapas, cuadernos de caligrafía, etc.), los maestros están facultados (**no obligados**) para pedir los libros y útiles expresamente autorizados (Digesto, páginas 501 a 508) con excepción de la pizarra ya desterrada de las escuelas. Cuando se trate de textos varios, solamente podrá elegirse de entre los aprobados por el Consejo.

Queda sobreentendido que los señores Inspectores tendrán muy en cuenta que el empleo de los textos se hará en la medida prudencial que aconsejan las buenas normas didácticas, evitándose cuidadosamente el peligro que significa dar a la enseñanza una orientación verbalista y libresca. Más que fuente directa de conocimiento, el texto debe ser para el educando motivo de estímulo e instrumento de actividad intelectual que contribuye a desarrollar en él la aptitud para el estudio y el amor a la lectura, que es, sin duda, una de las finalidades fundamentales de la escuela primaria. Téngase en cuenta, a este respecto, lo establecido en las disposiciones reglamentarias referentes a los principios directivos de la enseñanza. (Digesto, pág. 174, artículos 3º y 4º).

Ejercitación escrita. — La ejercitación escrita, cualquiera que sea su índole, debe merecer la atención permanente y activa del maestro, entendiéndose, en principio, que el niño no realizará en la escuela trabajo alguno sin la **fiscalización directa** de quien dirige su enseñanza. El cuaderno de deberes ha de ser, en consecuencia, no mosaico de nociones impartidas sobre cada asignatura del programa, sino, y sobre todo, trasunto fiel de los hábitos de orden, aseo y esmero adquiridos por el niño y demostración documentada de la preocupación del docente y de la eficacia de su acción en ese aspecto de la labor escolar.

La oportunidad de la ejercitación escrita, con referencia a los puntos y temas de las diferentes asignaturas, es de incumbencia del maestro, quien anotará en el cuaderno de tópicos, y a continuación del tema por tratar, el trabajo que se proponga realizar, como igualmente, al pie de la página los que el alumno ha-

ya hecho en su casa para el día. Estos últimos, que en ningún caso serán de carácter individual, consistirán siempre en ejercicios de repetición y tendrán por base enseñanzas dadas ya por el maestro, de suerte que el niño pueda desarrollarlos fácilmente y con sus propios recursos e información.

Con excepción del de caligrafía autorizado para los grados 4º 5º y 6º, para los trabajos escritos se empleará un sólo cuaderno, es decir, no se permitirá el uso de cuadernos especiales para las diferentes asignaturas, trátese de ejercitación hecha en la casa o en la escuela; pero queda entendido que ello no significa excluir aunque sí limitar, el empleo de anotadores u hojas sueltas para los trabajos de anotación o borrador que el alumno necesite realizar circunstancialmente. El uso de un sólo cuaderno es, indudablemente, un procedimiento muy bueno en principio; pero no puede considerarse como asunto tan trascendental que nos lleve a calificar de delito de lesa pedagogía el empleo ocasional de un anotador o de una hoja suelta.

Autocorrección. — La autocorrección, cuya eficacia dentro de ciertos límites como función educativa es innegable, se realizará en forma sistemática y, en todos los casos, bajo la fiscalización directa del maestro, quien de ningún modo debe perder de vista este aspecto capital de la labor docente.

En lo posible, y sobre todo cuando se trate de trabajos de redacción uniforme, circunstancia que facilitará la tarea, la corrección se hará inmediatamente. Cuando se trate de trabajos de composición realizados independientemente por cada alumno y que requieren, por ello, una atención individual y distinta, se destinará la hora semanal a ese efecto establecida en los horarios.

Enseñanza de la caligrafía. — La ejercitación caligráfica y la enseñanza que ella supone, se realiza con ocasión de todo trabajo escrito del alumno, y en tal sentido, la atención cuidadosa del maestro debe ser permanente. Ello aparte, en el horario de todos los grados se destinará especialmente a la asignatura el tiempo que convenga, debiendo en los superiores (4º, 5º y 6º), sistematizarse la enseñanza, a cuyo efecto los alumnos podrán tener para la ejercitación un cuaderno especial, que deberá elegirse entre los aprobados por el H. Consejo.

En los grados inferiores, el uso del papel pautado en cuadrícula es conveniente, pero no obligatorio. Los niños, pues, en la iniciación del aprendizaje de la escritura, podrán emplear cuadernos de una o dos rayas.

Ilustraciones. — Uno de los elementos que contribuyen a la mayor eficacia de la enseñanza, es la inteligente ilustración de las clases. En tal sentido se solicitará el interés constante de los maestros, debiendo los señores Inspectores, en sus visitas a los grados, tener muy en cuenta este aspecto del trabajo docente.

Educación física. — Uno de los aspectos esenciales de la obra integral que debe realizar la escuela, se refiere a la educación física del niño. Con este convencimiento, y hasta tanto dé a conocer el plan de acción que referente al asunto tiene a estudio, esta Inspección General solicita el mayor interés de los señores Inspectores para que, dentro de las normas establecidas y del horario actual, se practique esa enseñanza en la forma intensiva que corresponde a su importancia. (Firmado): Valentín Mestroni. — Bs. Aires, mayo de 1931.

Del Comité de Maestros Sin Puesto

TRANSCRIBIMOS a continuación la última nota que este Comité presentó al Consejo Nacional de Educación, referida al proyecto del doctor Terán sobre ingreso en la docencia. La insertamos sin comentarios por ser éstos innecesarios después de lo que hemos dicho por nuestra cuenta acerca del mismo asunto. Expresa la nota mencionada:

“Buenos Aires, 5 de mayo de 1931.

“Al señor Presidente del C. N. de Educación, doctor Juan B. Terán.

“El proyecto de modificación del escalafón en lo que se refiere al ingreso a la carrera docente ha sido estudiado por el Comité en sus distintos aspectos y considerando que dicho ingreso estará determinado:

“1º Por el término medio de la práctica pedagógica de los cuatro años; 2º por el término medio de las demás asignaturas.

“Pero acaso en la práctica diaria ¿el alumno distinguido es el mejor maestro? ¿Acaso el más inteligente, el más capaz es el que obtiene mejores clasificaciones, o es muchas veces el memorista? y con respecto a las clasificaciones, ¿qué norte existe para los profesores? Sabemos que existen profesores para los que el alumno no puede valer más de 6 (seis) puntos y otros no clasi-

fican menos de 8 y en lo que a la práctica pedagógica se refiere hay maestras que nada perdonan a las practicantes y las hay que perdonan demasiado.

“3º Que en lo respecto al tercer requisito a considerar para el ingreso a la carrera es decir, el examen, resulta de todo punto de vista impracticable.

“En primer lugar: ¿ha pensado el señor Presidente que el número de aspirantes, a pesar de los desertores que sin duda habrá, sumarán unos 10.000 en la Capital? Haciendo un cálculo sencillo contando con el esfuerzo patriótico de la mesa examinadora y calculando disponga a ese solo objeto, 8 horas diarias es decir que observarán 16 clases, necesitarán 2 años y 1 mes sin goce de vacaciones.

“Es que este método de selección aconsejado en otros campos de enseñanza, no puede aplicarse en el magisterio argentino y en la forma en que lo plantea el señor Presidente.

“¿Y tienen autoridad todos los miembros que integran la mesa examinadora? Además, se tomará examen una vez y en este caso se tropezará con los mismos inconvenientes que si no se practicara o se tomara ¿cuándo? y en ¿qué forma?

“Existen otros graves inconvenientes para poner en práctica dicho examen, y que quizá no han sido previstos. ¿Ha pensado el señor Presidente en el elemento

emotivo que disminuye, si es que no quita, toda espontaneidad natural, que debe haber en una clase, y que el maestro es el encargado de despertar?

“La cordedad, tan manifiesta en los niños al tratar con personas desconocidas, influye negativamente en el éxito de la lección.

“4º Que la bonificación a los maestros interinos y suplentes significa que el favoritismo en los Consejos Escolares tendrá, ya que no existe una reglamentación clara, una doble ventaja.

“Frente a estos considerandos la J. E. del C. resuelve solicitar al señor Presidente:

“1º La necesidad urgente de crear escuelas. Esta medida traerá una doble consecuencia; por una parte, solucionará el problema del analfabetismo y, por otra, disminuirá en un porcentaje importante la desocupación del magisterio.

“2º Que se mantenga en el ingreso a la carrera docente como elemento de juicio la antigüedad de gestiones del postulante.

“Que no teman los miembros del C. N.: los maestros

que esperan no han estado de brazos cruzados, en una u otra forma sus condiciones de tales no desaparecieron. La mayoría trabaja en Escuelas Particulares o ejerce la enseñanza privada. Apenas una minoría no ejerce la profesión.

“Para esos pocos docentes unos momentos de convivencia con los niños y conscientes de su labor hará brotar en sus mentes, con la frescura de los primeros tiempos, los conocimientos y aptitudes que apenas han podido olvidar.

“No es justo ni digno que se relegara a todos los maestros, que tienen un derecho adquirido en la antigüedad, porque algunos hayan olvidado los viajes de Colón o los caballos y vacas que trajo el primer adelantado.

“Su experiencia de la vida podrá subsanar muchos inconvenientes que los recién egresados no pueden comprender. Señor Presidente, no queremos creer, a pesar de toda la amargura acumulada durante los años de espera, que son otros intereses ajenos a la instrucción los inspiradores de estas reformas y estos cambios.”

Dicen Nuestros Lectores

Para responder al creciente interés que nuestros lectores demuestran por exponer “casos y cosas” que ocurren en las escuelas, hemos creado esta nueva página de la revista, que mantendremos en todos los números, en la que transcribiremos lo que nos escriben los colegas y correspondá insertar en ella. Sólo indicaremos el origen o el autor de las exposiciones que publiquemos cuando el firmante nos autorice expresamente para hacerlo.

UNA DEMANDA DE ACCIÓN GREMIAL

PORQUE ya es hora de que vuelvan a reorganizarse — no sobre nuevas bases, que nadie duda de la bondad de éstas; pero sí con hombres nuevos — las asociaciones gremiales que siempre arrimaron su hombro para apuntalar las conquistas que tantas amarguras costaron a maestros conocidos.

“La Confederación, la Liga del Magisterio, el Comité Pro-defensa de los maestros, la Unión del Magisterio y otras agrupaciones de esa Capital y las que, más o menos vigorosas unas veces, anémicas muchas, surgieron en provincias y en algunos territorios — cito especialmente la de La Pampa, que siempre da señales de vida —, deben levantar nuevamente su bandera para que los dispersos se junten a su alrededor.

“Hoy, que la época de la rebatiña ha pasado con su dura lección para todos, estamos en condiciones inmejorables para marchar unidos hacia la consecución de la escala de sueldos, la equiparación tan deseada por nosotros, el ascenso equitativo; en una palabra, la mejora económica, primero, para conseguir después el progreso intelectual y moral a que todos aspiramos.

“Que LA OBRA mueva el ambiente, ya que (aquí vienen unas frases de elogio para nuestra revista que francamente no merecemos y que por lo mismo callamos)... y tal vez se consiga algo.”

M. M. Barrios.

Concepción (San Juan).

HAY ALGUNOS TEXTOS DE LECTURA...

“Ustedes están en la obligación de hacernos conocer los mejores textos de lectura, pues no cabe duda que han hecho sobre ellos un estudio especial. Recuerdo que hace unos años criticaron algunos de los que ni memoria quedan en las escuelas. Sé que es doloroso destruir el trabajo ajeno; pero si la obra es mala forzoso es decirlo.

.....

“Que cada maestro elija su libro de lectura porque nada produce más angustia que enseñar a leer valiéndose de un texto que no satisface.

“Le seré franca. Hace tres años que, para mi desgracia y la de mis niños, uso “Agua Mansa”, y tan mansa me resulta el agua de esa fuente, tan pedestre el libro todo, tan falto de entusiasmos y emociones, que me resulta “Agua Estancada”. Yo quiero un texto, señor director, correctamente escrito y que atraiga desde la primera palabra, que sugestione, que cada lectura tenga un fin, que agrade cada vez más, para decirlo todo de una vez. Si el libro no complace a quien debe usarlo, ¿cómo haremos para que los alumnos se solaceen con él? ¿Cómo es posible enseñar a leer así?”

Laura Alvarez (Capital).

EL FRÍO, LA ESCUELA Y LA ARGENTINIDAD

“En estas regiones el frío se viene repentinamente sobre la pobreza y entre los dos causas estragos en la falange infantil. Aquí, colega, concurre a la escuela precisamente el que no tiene abrigo porque sabe que en ella hallará el calor maternal de una maestra que se apiade de él y el del leño que arde en la estufa.

“Si es cierto que en la pasada administración se compraron por millares las prendas de vestir, ¿por qué no se distribuyen con tiempo, sobre todo en estas comarcas donde las escuelas no funcionan sino hasta fines de mes?

“No creo que sea necesario esperar a un 25 de mayo o un 9 de julio para repartir ropa y calzado a los menesterosos que concurren a nuestras escuelas. Aquí, tanto como enseñar a leer y escribir, hace falta prote-

ger a los pobres chicos que vienen hambrientos y ahora ateridos de frío. ¿Qué esperan a enviarnos ropa de abrigo?

“La obra de cooperación y ayuda a los escolares necesitados — que son muchos — debía hacerse constantemente, asiduamente. No escucharíamos, de esta manera, los malos juicios que se complacen en formular a gritos nuestros vecinos chilenos. La propaganda chilinizadora que aquí hace mucha gente interesada no tendría eco y la escuela argentina afianzaría su prestigio en estas comarcas, tan expuestas como están a parecer más extranjeras que nuestras. ¿No conocerán estas cosas en Buenos Aires?”

M. T. C. (Chubut).

Respondemos en público

En esta página, que también inauguramos en el número anterior, contestaremos las consultas — hayan sido o no publicadas en la página precedente — cuya respuesta estimamos debe ser conocida por todos los maestros, sea por la importancia del asunto debatido, sea por el interés que en su conocimiento pueda existir.

YA LLEGARÁ EL MOMENTO

TENIAMOS pensado hacerlo, no ahora precisamente, sino cuando llegue el momento oportuno, cuando sea eficaz nuestra crítica. Porque efectivamente, como nos lo solicita la gentil colega a quien contestamos, es necesario contribuir a la depuración de los malos textos de lectura que andan por esos mundos de Dios.

Hace tantos, pero tantísimos años que nadie se ha cuidado de efectuar aquella depuración; y hay tal cantidad de textos francamente inútiles o nocivos, unos por vetustos, otros por malos, que hay casi el deber de procurar la radiación, el entierro diríamos, de decenas de libros de lectura actualmente con vida en nuestras aulas.

Casualmente, en este mismo número tratamos el problema de los textos en general (véase nuestro editorial

de hoy), solicitando la pronta atención de las autoridades a su respecto. Pensamos contemplar en breve otros aspectos de la misma cuestión; y pensábamos ya, como hemos dicho, reanudar la crítica iniciada hace algunos años sobre ciertos textos cuyo uso nos resulta afrentoso e inexplicable. Para todo llegará el momento, no lo dude nuestra gentil colega; para todo, hasta para denunciar los manejos de determinadas personas que abusan de su posición oficial dentro del magisterio para hacer propaganda interesada y deshonesta en favor de tal o cual obra que, incapaz de abrirse camino por sus cabales, necesita la “reclame” de esos malos funcionarios para conseguir el voto de los maestros y la dirección de ciertas escuelas. Ya llegará el momento, y entonces diremos cuanto podemos y sabemos decir, y con la claridad que nos caracteriza.

LOS PROGRAMAS DE LAS ESCUELAS DE ADULTOS

Cuando el diminuto pedagogo que dirigió por largos años las escuelas nocturnas hizo aprobar por el Consejo Nacional su famosa reforma de dichas escuelas, hace de eso más de seis años, tuvimos ocasión de señalar los graves errores y la evidente torpeza que caracterizaban a todo el plan de estudios que se fijó para aquéllas. De entonces acá, nada ha variado, pues que se mantienen en vigor los programas implantados en tal fecha y la rara configuración que la malhadada reforma estableció en las aulas nocturnas.

En las secciones primarias subsiste la caricatura de las clases de la escuela común que les dió aquel jefe de ingrato recuerdo, así como en los cursos especiales trabajos tendrá la actual Inspección General para barrer los que no tienen razón de existencia. Es que cuando no se sabe, no se sabe: no hay que hacerle.

¿Quién podrá justificar, por ejemplo, la extraordinaria extensión y el macizo conglomerado que forma el programa de Ciencias Naturales de las escuelas de

adultos? La zoología, la botánica, la anatomía y fisiología, la mineralogía, etc., que se pretende han de enseñarse en las secciones nocturnas, ¿tienen acaso cabida en la instrucción que pertenece impartir en estas escuelas? Y lo mismo diríamos con respecto a muchas nociones incluidas en los programas de geografía, gramática, historia, etc.

Razón de sobra tienen, pues, los varios colegas que nos han escrito pidiéndonos prohijemos la reforma del plan de estudios y de los programas de las escuelas para adultos. Y como que la tienen, nos hacemos eco de sus pedidos, de los que damos traslado a la Inspección General pertinente para que se avoque al estudio de aquellas piezas nombradas, las que deben ser substancialmente revisadas y corregidas. Las escuelas nocturnas no pueden ser un remedo de las diurnas, sino que deben tener una personalidad propia y definida, concordante con los fines precisos que les dieron vida y las sostienen.

49

198

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN



Dirección y Administración:
HUMBERTO I° 3159 - U. T. 45, Loria 4291
BUENOS AIRES (9)

Junio 10 de 1931

Año XI — N.° 198

86

Tomo XI — N.° 7

REPRESENTANTES DE "LA OBRA"

INTERIOR:

Alpachiri: Zenón Dávila.
 América (F. C. O.): Celia R. de Forga.
 Azara (Misiones): Horacio Eatier.
 Barrancas (Santa Fe): Gregorio Acosta.
 Candelaria (Misiones): Antonio Vallejos.
 Campana: Lucía A. Viboud.
 Casilda (Santa Fe): Oscar del R. Alvarez.
 Castex (F. C. O.): J. Daniel Correa Ortiz.
 Catamarca: José F. Segura.
 Coronda (Santa Fe): María Margarita Gervasoni.
 Coronel Pringles (Río Negro): Adrián Palma.
 Chacabuco (F. C. P.): Leonor B. de Valerga.
 Charata (Chaco): Juan A. Flores.
 Chascomús: Margarita M. Orsini.
 Deán Funes: M. S. Suárez Córdoba.
 Dorila (Pampa): A. Romero Chaves.
 Esquel (Chubut): Román A. Herrera.
 Firmat (Santa Fe): Teresa Susenna.
 Godoy (Santa Fe): Francisco Lovell.
 Itaty (Corrientes): Ernestina L. Vallejos.
 San José de la Esquina (S. Fe): David Vinocur.
 Las Flores (F. C. S.): María Teresa Cisneros.
 Lamarque (Río Negro): Aparicio Godoy Díaz.
 Larroudé (Pampa): Horacio Amieva.
 Las Toscas (Santa Fe): Domingo López.
 Lincoln: Mannel Fernández.
 25 de Mayo: Ilda A. Lucangioli.
 Neuquén: Guillermo R. Montiveros.
 Norquín (Neuquén): A. Cortés Rearte.

Pehuajó: Julia Traversa R. de Martínez.
 Pergamino: Concepción A. Torres Lucero.
 Posadas (Misiones): Modesta M. de Leiva.
 Puerto Belgrano: Salvador Shortrede.
 Rafaela: Antonia F. de Borzone.
 Rafaela: Nélide T. de Vassallo.
 Reconquista (Santa Fe): Lucio A. Aranda.
 Resistencia (Chaco): Ricardo Ivancovich.
 Rufino (Santa Fe): Santiago Sosa.
 Roque Sáenz Peña (Chaco): Santiago E. Lesca.
 San Antonio de Obligado (Santa Fe): M. Ledesma.
 San Carlos de Bariloche: Teresa B. de Hildebrand.
 San Javier (Santa Fe): Catalina M. de Gutiérrez.
 Jobson (S. Fe): Herminia Z. de Caila Orfila.
 San Luis: Rosario M. Simón.
 Speluzzi (Pampa): Antonio Martello.
 Tapalqué (Bs. Aires): J. Leonida Marmisolle.
 Tucumán: Mateo M. Beovide.
 Tucumán: Angela D. de Ross.
 Vértiz (Pampa): Carlos Muñoz.
 Villa Alba (Pampa): Francisco S. Vallejos.
 Villa Constitución (Santa Fe): José C. Agnese.
 Yeruá (Entre Ríos): Bernardo Embón.
 Wheelwright: Hermenegildo Vila.
 Zapala: Emilio A. Haas.

EXTERIOR:

Montevideo: Matilde Vigie Howe de Gil.
 Asunción (Paraguay): C. D. Eui Diaz, Bado y Gaboto.
 Chile: Librería y Editorial "Alsino", Recoleta 469, Santiago.

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Chacabuco: Cristina H. Boedo.
 Cañuelas: Rosario E. Camogli.
 C. Casares: Deidamia D. de Variglia.
 Junín: Ana A. Duboé.
 Lobos: Ernestina A. Bazingette.
 Navarro: Juana E. Díaz.
 Olavarría: Albertina Figueroa.
 9 de Julio (F. C. O.): José G. García.

Pergamino: Silverio F. Vázquez.
 Pehuajó: Rosa O. de Fuentes.
 Puan: Mercedes Mouzo de Secchi.
 Quilmes: Margarita Colomé.
 Roque Pérez: Ana B. de Salinas.
 San Fernando: María D. E. de Parejó.
 Tres Arroyos: María Adela Ruprecht.
 Villegas (F. C. O.): Zulema B. E. de Almada.

LA OBRA

HUMBERTO I. 3159

TELEFONO: LORIA 4291

TARIFA DE SUSCRIPCIÓN (ADELANTADA)

CAPITAL

Semestre \$ 3.60
 Año " 7.—

INTERIOR

Semestre \$ 4.—
 Año " 8.—

Exterior: Año \$ 4.— oro

LA OBRA NO APARECE EN VACACIONES

Dirigir la correspondencia a nombre del Administrador, Sr. Eugenio Mariani.

EXPOSICION SAJONIA



CRISTALES Y PORCELANAS FINAS



ADQUIRIR un objeto en la Exposición Sajonia, es demostrarle afecto a la persona obsequiada.

VISITAR NUESTRA CASA es admirar cuanto de hermoso hay en cristales y porcelanas.

LA EXPOSICION SAJONIA hace confeccionar en las mejores fábricas del mundo, modelos exclusivos.

ATENDEMOS CON PREDILECCION LOS PEDIDOS DEL MAGISTERIO

BRIONES & CIA.
IMPORTADORES

SUIPACHA 340 al 50

U. Telef. Libertad 0519

BUENOS AIRES

CREDITOS

HIGIENE Y BELLEZA EN EL HOGAR

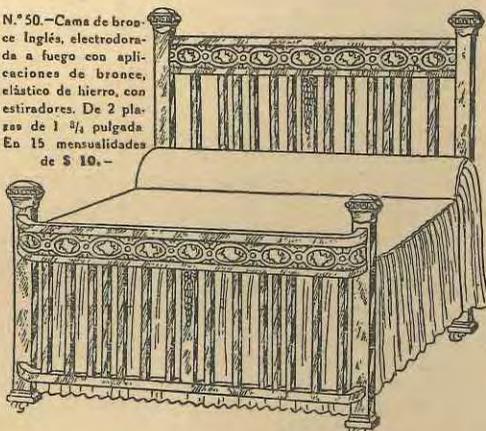
5000

CAMAS DE BRONCE

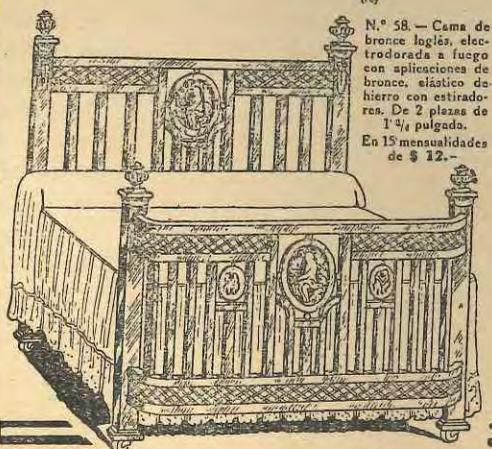
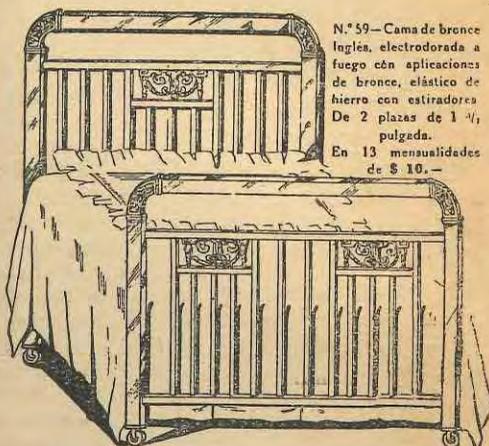
*No espere a que se terminen
haga su pedido hoy mismo.*

A PRECIOS NUNCA VISTOS

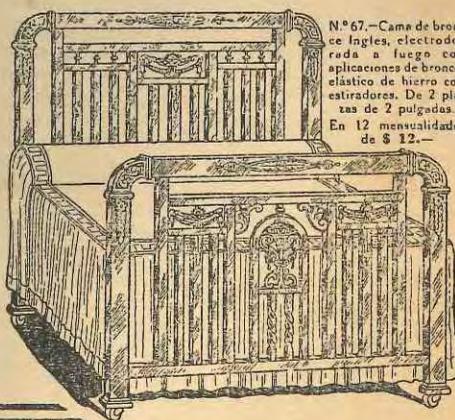
N.º 50.-Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro, con estiradores. De 2 plazas de 1 ¼ pulgada. En 15 mensualidades de \$ 10.-



N.º 59.-Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 ¼ pulgada. En 13 mensualidades de \$ 10.-



N.º 58.-Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 1 ¼ pulgada. En 15 mensualidades de \$ 12.-



N.º 67.-Cama de bronce inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estiradores. De 2 plazas de 2 pulgadas. En 12 mensualidades de \$ 12.-

SOLICITE
CATALOGO
GRATIS Z

MUEBLERIA Y TAPICERIA
SAN MARTIN

Bs. AIRES

— PEDRO PASQUARIELLO • 1359-CORRIENTES-1359 —

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 198

Buenos Aires, Junio 10 de 1931

TOMO XI—N.º 7

Deseamos Una Obra Orgánica

HEMOS dicho en repetidas ocasiones que las actuales autoridades superiores de nuestras escuelas primarias dejarán una obra perdurable, por su envergadura y trascendencia, si ella la proyectan en forma orgánica, estructurando la acción directiva y de gobierno que realizan de acuerdo con las hondas y reales necesidades de nuestro régimen educativo, desequilibrado al presente por la ausencia de un espíritu coordinador y de una doctrina básica y clara, capaces de darle la fisonomía de que hoy carece.

Para afirmar aquel carácter en la obra que realiza el organismo director de nuestra enseñanza primaria, no bastan la excelencia de las intenciones y propósitos de quienes encarnan su gobierno, ni tampoco el acierto con que ellos resuelvan las cuestiones parciales sometidas a su decisión eventual. Una labor fragmentaria e inconexa, por plausibles que sean las soluciones particulares dadas en cada caso, siempre quedará disminuída en su vigor y eficacia posibles si las porciones que la integran no están vinculadas por sólidos principios previamente fijados y por una orientación general de antemano determinada. Sin estas normas liminares, ni pueden evitarse las contradicciones en la propia acción, ni la obra general puede adquirir el relieve y el valor que le darían la unidad de pensamiento y la profundidad de miras que se requiere establecer al comenzarla.

Esa es la razón por la cual, no obstante la no-

bleza de ánimo y los honestos deseos que caracterizan al Consejo Nacional de Educación de nuestros días, la gestión de esta corporación no alcanza a adquirir la enjundia que nosotros cordialmente le deseamos. La indudable capacidad de sus componentes y la fe con que trabajan y distin-

guen su actuación se malogran, en gran parte, por la ausencia evidente de una doctrina precisa y de principios normativos fundamentales que sirvan de constante referencia en sus acuerdos parciales y resoluciones particulares.

Es así cómo, en lugar de plantearse y resolver en forma definitiva los cuatro o cinco problemas realmente básicos de la escuela primaria, el Consejo viene ocupándose, con éxito variable, de sólo algunos aspectos y ciertas cuestiones implicadas en aquéllos, no siempre resueltos con igual criterio y permanente acierto. La labor resulta, de tal manera, fragmentaria, dislocada, contradictoria a las veces, empequeñecida

siempre; lo que es lamentable en verdad.

El actual Consejo Nacional de Educación es capaz, sin embargo, de hacer otra cosa mucho mejor. ¿Por qué no hacerla, entonces? Bastaría, al efecto, que se trazase un programa de los asuntos fundamentales que esperan su atención para aplicarse luego a su estudio meditado. La solución que cada uno mereciese fijaría el criterio general sustentado e iluminaría el resto del camino a recorrer. Ensayemos un esbozo de tal programa.

SUMARIO

- REDACCIÓN: Deseamos una obra orgánica.
NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Rousseau.
REVISTA DE ESCUELAS NORMALES (España): La preparación filosófica de los maestros.
R. DUTHIL: El establecimiento científico de los programas de estudio.
NAPOLEÓN CALDERÓN: Psico-pedagogía.
NOTAS BIBLIOGRÁFICAS: La nueva educación en la República Alemana, de T. Alexander y B. Parker.
LA ESCUELA EN ACCIÓN: Cuáles programas pueden usarse. — Sugestiones para el trabajo diario.
CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: ¡Adiós, Cordera!, por Leopoldo Alas. — Pasaron los reyes, por J. Tordesillas. — Poesías de G. D'Annunzio.
INFORMACIONES Y COMENTARIOS: Las últimas instrucciones técnicas. — Un dictamen que no convence. — Próxima elección de textos. — Exposición femenina del libro latinoamericano. — Consejos Escolares de los Territorios. — Brillante fiesta escolar. — Centro social de maestros de Villa Alba. — Dicen nuestros lectores. — Respondemos en público. — Sección Provincia de Buenos Aires: las licencias e inasistencias; el reajuste escolar. — *Correo*.

Primer tema, por su magnitud indiscutible y la evidente necesidad que hay en resolverlo: ¿Cumplen las escuelas la función y las finalidades que les señala la ley de Educación Común y les exige la época en que vivimos? O en otros términos, para precisar con más claridad, si se quiere, nuestro pensamiento: Revisión total de la orientación didáctica y organización técnica y administrativa de las escuelas primarias nacionales.

Nadie osará negar, no ya la importancia singular de este primer problema, sino la necesidad imperiosa que hay en acometer su estudio. Sin pretender iniciarlo ahora por nuestra parte, cosa imposible de hacer aquí y en este momento, señalamos que esa necesidad es harto cierta en virtud de las siguientes razones, entre otras de menor cuantía: 1º por la larga supervivencia, a la fecha ya claudicante, de los principios sociales y técnicos que animaron en sus comienzos a nuestro sistema educativo, los que son incompatibles con la realidad actual; 2º por la anarquía y desorientación creadas en la función y el trabajo de las escuelas merced al envejecimiento de aquellos principios, ahora inválidos, y que no han sido reemplazados para llenar el vacío que su desaparición dejó; 3º por que se infundiría la máxima eficacia exigible a las escuelas dándoles la tonalidad que hoy no tienen a causa de ese vacío acusado.

El problema de tal modo planteado abarca, sin violar en lo mínimo la ley, al quererle dar solución: a) señalamiento y enunciación de los fines de nuestra enseñanza primaria; b) plan de estudios y normas didácticas concordantes con lo que antecede; c) programas (carácter y contenido); d) prácticas escolares y elementos de trabajo útiles para cumplir los puntos anteriores; e) organización de las escuelas, derivada de los asuntos precedentes.

Segundo problema: el analfabetismo. Hay que determinar su verdadera magnitud y de una manera rápida y hábil (dos cualidades que faltan en la operación censal últimamente ejecutada y todavía no concluida); y luego, en posesión de los datos precisos obtenidos, crear sin demora las escuelas que hacen falta en el país, siguiendo un plan inteligente.

Tercer asunto: la acción o influencia de la escuela. Aparte la derivada de la buena solución de los dos temas precedentes, corresponde contemplar en éste, que complementa a los anteriores: educación de los adultos ineducados, escuelas es-

peciales (de niños débiles, de anormales y retardados, colonias de verano y permanentes, etc.), enseñanza post y peri-escolar, vinculación entre el hogar y la escuela, expansión de la obra escolar fuera de los muros de la escuela, etc., etc.

Cuarto problema: los edificios escolares. Hay que tender a dotar a cada escuela de su edificio propio y adecuado a la función, que supone dos cuestiones: a) financiación de tal empresa; b) fijación de los diferentes tipos de edificios conforme con las exigencias de todo orden que en cada caso deben tenerse en cuenta.

Quinto punto: el maestro. En este asunto, que está estrechamente ligado con los tres primeros, ha de buscarse: 1º, el perfeccionamiento constante de la capacidad docente de cada funcionario escolar; 2º, su bienestar económico y dignificación funcional y social; 3º, la organización seria de la carrera del magisterio.

He ahí esbozado todo un programa de acción orgánica y sustantiva en las altas esferas del gobierno escolar primario. Su desarrollo daría, en la obra del Consejo Nacional de Educación, el máximo vigor a que puede aspirarse y la indispensable unidad para su solidez y trascendencia.

Con la base de esa labor previa y medular, los mil pequeños asuntos en los que se dispersa la atención de las autoridades obtendrían inmediata resolución, terminante y eficiente, ya que habría coordinación en la tarea que aquéllas efectúan.

La obra que deseamos requiere tiempo, dedicación, estudio, asesoramiento, condiciones todas que no pueden seguramente abrirse paso porque se sienten ahogadas por otras preocupaciones circunstanciales. Lo comprendemos, incluso lo admitimos; pero se convendrá con nosotros en que es totalmente factible acometer tamaña labor. Si los naturales colaboradores que el Consejo Nacional tiene para esos efectos no pueden encargarse, por razones de índole diversa, de preparar la gestión indicada, no le faltan medios al Consejo para obviar los obstáculos que se opongan al designio que propiciamos, así sea echando mano del recurso extremo de encargar esa tarea a colaboradores oficiosos, de los que hallará en número sobrado dentro de la gran masa que constituye el magisterio por él dirigido.

Lo cierto es que sólo mediante una obra como la que dejamos esbozada, substancial y orgánica, habrá de ser perdurable y valioso el recuerdo que nos deje el actual Consejo Nacional de Educación. Y porque se lo deseamos con entera sinceridad, tal lo decimos y reclamamos.

Notas sobre Historia de la Educación

ROUSSEAU

I.—La vida

JUAN Jacobo Rousseau nació en Ginebra el 28 de junio de 1712, de familia originariamente francesa establecida en aquella ciudad en la época de las guerras religiosas. Su padre era relojero; su madre, hija de un ministro protestante, murió al nacer aquél. Rousseau se educó muy irregularmente junto a su padre, que le enseñó pronto a leer y con quien pasaba horas y horas leyendo novelas e historias. Esto acentuó quizá el carácter sentimental y el temperamento exaltado que mostró toda su vida.

Obligado su padre a abandonar Ginebra, quedó a los diez años a cargo de unos tíos, que encomendaron su educación a un pastor protestante, M. Lambertier, que vivía en el campo. Vuelto a Ginebra fué puesto a trabajar, primero, con un notario, y, después, con un grabador que le maltrataba frecuentemente. Su compensación fueron, como en su primera infancia, las lecturas. Cansado de esta dura vida, a los dieciséis años se escapa de la ciudad natal y comienza una vida de vagabundo, que dura varios años. En ella fué convertido al catolicismo por una señora, madame de Warens, que ejerció sobre él una influencia decisiva en toda su vida. Después de vivir en Turín, Lyon, Lausanne, Neuchâtel y Annecy, de los modos más diversos, se estableció, en 1741, en París, donde vivió dando lecciones de música, componiendo algunas obras teatrales y copiando partituras. Entró en relaciones, entre otros, con Diderot, quien le encargó algunos artículos musicales para su famosa Enciclopedia, y con Condillac.

En 1749, la Academia de Dijon abre un concurso sobre el tema: "Si el progreso de las ciencias y las artes ha contribuido a corromper o depurar nuestras costumbres". Rousseau se presenta a él y es premiado, haciéndose, de un golpe, célebre en París. Más tarde, en 1755, escribió otro trabajo, el "Discurso sobre la desigualdad entre los hombres", para la misma Academia, que no obtuvo el premio, pero que logró entre el público tanto o mayor éxito que el primero.

Después de muchas vicisitudes, que no son del caso, entre las que se cuenta su adjuración del catolicismo adquirido, Rousseau se estableció en Montmorency (1757), donde pasó varios años y escribió su *Nueva Eloísa*, publicada en 1760, y sus dos obras más famosas: *El contrato social* y *el Emilio*, aparecidas en 1762. *El Emilio* fué condenado por el arzobispo de París, a causa del capítulo del *Vicario Saboyano*, por la Sorbona y por el Parlamento, que hizo quemar la obra. La misma mala acogida encontró ésta en Suiza y en Holanda.

Vuelve a emprender su vida errante llegando hasta Inglaterra (1765), donde el filósofo David Hume le ofrece un asilo y con quien acaba por pelearse. En 1770 retorna a París, enfermo, y continúa su vida solitaria y miserable, hasta que en 1777

acepta la hospitalidad del marqués de Girardin en Ermenonville, donde muere el 2 de julio de 1778. Sus *Confesiones* no se publicaron hasta 1781-1788 en Ginebra.

La vida de Rousseau ha sido muy irregular y criticada. Probablemente gran parte de sus irregularidades y exaltaciones se deben a su educación y a su temperamento o carácter enfermizo; era, al parecer, un paranoico, con manía persecutoria. De su vida nos interesan, especialmente, dos aspectos que tienen más relación con la educación, es decir, Rousseau como padre y como educador. Es sabido que en ninguna de estas dos funciones estuvo a la altura de su nombre. Como preceptor en casa de M. Mably, en Lyon, fracasó totalmente, según él mismo dice en sus *Confesiones* al hablar de las malas condiciones de sus discípulos: "Con paciencia y sangre fría, quizá habría podido triunfar; pero falto de una y otra, no hice nada de valor y mis alumnos iban muy mal. Yo no carecía de asiduidad, pero no tenía igualdad y, sobre todo, prudencia. No sabía emplear con ellos más que tres instrumentos siempre inútiles y a menudo nocivos con los niños: el sentimiento, el razonamiento, la cólera."

En cuanto a su función de educador como padre, es conocido el hecho de que los hijos que tuvo con su ama de llaves, a la que hizo después su mujer, los envió a la casa de expósitos. No tratamos de justificar este hecho, del que tanto partido han sacado los enemigos de Rousseau; pero tampoco hay que olvidar que no tuvo trato con los niños, que éstos fueron separados de él con consentimiento de su madre y que, por último, las circunstancias económicas en que vivía eran de las más miserables y apuradas. De todos modos, el hecho no tiene nada que ver con sus ideas, que son las que aquí nos interesan.

De Rousseau ha dicho Lanson: "de su vida se desprende un alma cándida y cínica, íntimamente buena e inmensamente orgullosa, incurablemente novelesca, deformando todas las cosas para embellecerlas o envenenarlas, entusiasta, afectuoso, optimista al primer momento, y por reflexión pesimista, irritable, melancólico, enfermo y desequilibrado finalmente hasta la locura; un alma delicada y vibrante, expandida y marchita de un soplo, y en la cual un rayo o una sombra cambiaba instantáneamente todo el acorde; de una potencia, en fin, de emoción, de una capacidad de sufrimiento que han sido dadas muy raramente a un hombre".

Y Spranger ha afirmado: "Quien dirige una mirada a las numerosas exposiciones de la vida y obra de Rousseau sabe la multitud infinita de concepciones y juicios que puede provocar tal naturaleza. Entusiastas adeptos que quieren limpiar su vida de toda mácula y otros a su obra de toda contradicción, alternan con aquellos que le juzgan desde un punto de vista ortodoxo-católico o reaccionario-político, en tanto que otros únicamente le ven a tra-

vés de determinadas teorías pedagógicas, sociales y estéticas. Entre todos éstos, ¿dónde queda el Rousseau tal como realmente era? Si lo poseyéramos así, sería un síntoma de que ya no vivía, sino que habría sucumbido a la mera existencia histórica. Pero un hombre vivo existe para los demás en el reflejo que arroja en su alma, en las imágenes individuales, coloreadas, que en el trato con él surgen. Existe sólo en y con el enlace personal en que desarrolla sus fuerzas, y así todo lo que se ha escrito sobre Rousseau es siempre producto de tal circunstancia peculiar: cada uno de ellos tiene su valor propio y su justificación propia”.

II.—Las ideas

Nada más difícil que tratar de exponer sistemáticamente la pedagogía de Rousseau. Este no fué nunca un pensador especulativo; sus ideas aparecen más bien como intuiciones geniales que como elaboraciones metódicas, y todas sus obras están llenas de manifiestas contradicciones. Aunque saturado de la filosofía de su tiempo, Rousseau no es propiamente un filósofo, como tampoco un literato puro. Más bien habría que considerarlo como una y otra cosa, como un pensador y un artista; su obra fundamental, pedagógica, el **Emilio**, es, al mismo tiempo, una novela y un tratado de educación. Sin embargo, las ideas de Rousseau han abierto el camino a la educación actual, que está plenamente saturada de ellas. En su mismo tiempo influyeron sobre los educadores y pensadores más sobresalientes (Kant, Pestalozzi, Bassedow, Goethe, Condoreet). En una palabra, Rousseau es uno de los hitos esenciales en la historia del pensamiento humano.

A diferencia de Pestalozzi, Rousseau no fué un educador; lo poco que hizo en este dominio ya hemos visto que no tuvo mucho éxito. Es un escritor, un “intelectual”, como diríamos hoy. Y, sin embargo, pocos como él han influido en la educación. Es esta una observación que debieran tener en cuenta los que quieren reducir toda la pedagogía a lo puramente empírico. Rousseau fué un idealista, pero sus ideas penetraron hasta los últimos confines del espíritu humano; su idealidad llegó a ser tan **real**, como no lo es generalmente eso que se llama **realidad**, y que, con frecuencia, no es más que puro accidente, mera contingencia.

Con las reservas indicadas sobre el carácter sistemático de la concepción pedagógica de Rousseau, podríamos reducir ésta a dos ideas esenciales: **naturaleza y libertad**.

Por naturaleza entiende Rousseau la naturaleza primitiva, originaria, pura, no influida por los convencionalismos sociales. Esta se da del modo más claro en la vida de los hombres primitivos, o en la vida del hombre actual en la naturaleza, tal como la concebimos hoy: en el campo, en la montaña, en el lago. La naturaleza era también para él lo opuesto a lo convencional y mecánico, a la sociedad de su tiempo y, podríamos decir, de todos los tiempos. Por último, naturaleza llegó a significar para Rousseau lo humano, la vida psíquica reglada, lo normativo y ético, lo plenamente perfecto.

La educación ha de seguir a la naturaleza; ha de ser, pues, negativa, es decir, ha de dejar que en el hombre sólo influya aquélla. Ahora bien, las leyes de la naturaleza son, según su concepción racionalista, universales e invariables, están por encima de todo lugar y momento históricos. De aquí que no haya propiamente para él una educación nacional, pública, diferente en cada pueblo, sino una sola y única educación.

“Observad la naturaleza y seguid la ruta que os traza.” Pero ¿cuál es este camino? Es el de las cosas, el de los hechos, no el de las arbitrarias medidas de los hombres. El niño no ha de sentir más presión que la de la necesidad, que la de la realidad que le rodea. La libertad, es decir, la independencia respecto a los demás hombres, es la condición previa de toda educación natural. “Se han ensayado todos los instrumentos menos el único que precisamente puede tener éxito: la libertad bien reglada.”

Naturaleza y libertad se completan y condicionan recíprocamente: naturaleza, es decir, impulso vivo, tendencia pura, acción; libertad, supresión de influencias ajenas, espontaneidad, autonomía. La síntesis de ambas podríamos verla en algo no muy observado hasta ahora: en su teoría de la personalidad. Para nosotros la pedagogía de Rousseau es, sobre todo, la pedagogía de la personalidad.

Rousseau es uno de los precursores, o mejor, de los iniciadores máximos de la educación nueva. En él se hallan expresados de un modo más o menos consciente los principios esenciales de aquélla: la vitalidad, actividad, libertad, infantilidad. Por algo los creadores de la nueva educación actual, como Dewey, y de las escuelas nuevas, como Lietz, se refieren tan frecuentemente a Rousseau.

“Vivir” es el oficio que Rousseau quiere enseñar a Emilio; pero vivir “no es respirar, es hacer uso de nuestros órganos, de nuestros sentidos, de nuestras facultades, de todas las partes de nosotros mismos que nos dan el sentimiento de nuestra existencia”. Por ello, la educación ha de crear situaciones de vida, vivir todas las circunstancias de ésta y cuando esto no sea posible, vivirlas imaginativamente: **Robinson Crusoe** es el libro de Emilio. Este sentido de la vida, o mejor, de la vivencia, es el que tienen sus constantes indicaciones respecto al carácter de utilidad que ha de tener lo enseñado.

La actividad, el hacer, es la manifestación más importante de la vida. Toda la escuela activa o del trabajo moderna está ya, en germen, en Rousseau. Los pasajes sobre la enseñanza de la geografía, de las ciencias, y sobre la misma enseñanza manual y de oficio son otros tantos capítulos de la más nueva pedagogía. En este sentido Rousseau va más allá que Pestalozzi; atiende más a la acción que a la intuición, de carácter más pasivo.

Rousseau es también el primero o uno de los primeros que reconoce más terminantemente el valor de la infancia. Antes de él — y aun hoy para muchos — el niño es sólo un hombre en pequeño, un homúnculo, mero estado transitorio, imperfecto, que ha de desaparecer cuanto antes. Rousseau **descubre** al niño; es el primer defensor de los derechos del niño. “Buscan siempre al hombre en el niño — dice — sin pensar en lo que éste es antes de ser hombre.”

Y más adelante: “¿Qué se ha de pensar de esta educación bárbara que sacrifica el presente del niño a un porvenir incierto, que carga a un niño con cadenas de toda especie y comienza por hacerle miserable para prepararle, a lo lejos, no sé qué pretendida felicidad de la que hay que creer que no gozará jamás?”.

Consecuencia de este reconocimiento de la infancia es también el psicologismo de Rousseau, el valor que asigna al estudio del niño, que le hace ser el primer paidológico en la historia de la pedagogía. “No se conoce a la infancia; con las falsas ideas que se tiene de ellas, cuanto más lejos van, más se extravían” dice en la Introducción al Emilio. Y más adelante:

“La infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir que le son propios.”

La psicología de Rousseau no tiene el aparato científico de la llamada psicología moderna; pero su estudio de la psicología infantil, sus análisis de los sentimientos, emociones y voliciones son tan finos y penetrantes que en muchos sentidos no han sido superados por esa psicología. Rousseau es hoy más moderno, en este sentido, que toda la psicología experimental y atomística del pasado siglo, que algunos consideran todavía como la última palabra de la ciencia.

MARÍA LUISA NAVARRO

La Preparación Filosófica de los Maestros

De la “Revista de Escuelas Normales” (Córdoba, España, núm. 70), transcribimos el artículo que sigue, cuya lectura resulta igualmente interesante y útil entre nosotros, desde que el mismo asunto en él considerado está de igual modo desatendido en nuestras escuelas formadoras de maestros.

NO se concibe una preparación de las clases directoras de un país sin que en los estudios que realice no se incluyan, aunque sean muy elementalmente, unas nociones filosóficas. De acuerdo con este postulado, todos los países señalan para sus enseñanzas liceales, unos cursos de estos estudios, tanto más amplios cuanto más firme y elevadamente se ha sentido la necesidad de una clase directora verdaderamente superior.

No ha sido una excepción nuestro país, que desde que el bachillerato comienza a dibujarse como un ciclo de estudios independiente de los universitarios, ha incluido siempre en los planes de estudios secundarios los estudios filosóficos.

Las razones de esta inclusión no hay que buscarlas seguramente en motivos de información y de mera cultura, con ser estos aspectos interesantes para el hombre que ha de vivir en medios sociales en que no pueden perdonarse ciertas ignorancias y determinadas lagunas. La razón de que sean atendidos tales conocimientos hay que buscarla en la importancia educativa, en el valor profundamente formativo y de desarrollo que tales estudios tienen.

Lo que no cabe es invertir los términos y hacer de estas trascendentales disciplinas unos apuntes de mera información, exigidos memorísticamente, que colocan al discípulo, no en una situación crítica, que es lo que se busca — cabe la actitud crítica en el saber más rudimentario, dentro de lo más elemental — sino en una situación de mera pasividad o de doloroso martirio.

En este sentido no puede concebirse mayor dilatación que el de hacer unos libros de filosofía elemental para que todos los jóvenes españoles los estudien, sin apartarse un solo profesor ni un solo alumno de lo que el pensamiento de un señor — por muy filósofo que sea — dice acerca de un problema. Si en cualquier disciplina esta coacción es irritante e irracional, tratándose de enseñanzas filosóficas, marca la tendencia a que el joven se informe un poco, se quede con los conocimientos superficiales

— y los olvide pronto, esto es fatal — y llegado el solemne momento del examen los suelte como pueda y obtenga la aprobación, meta anhelada por el alumno y que el legislador le señala como la única apetecible.

Claro es que tal enseñanza, con tales orientaciones, podría suprimirse sin detrimento de la formación de un joven. De la que no podría prescindirse es de una enseñanza filosófica, en la que se respete la doctrina del profesor con tal que sepa hacerla llegar a sus discípulos, inquietando su espíritu con temas de meditación adecuados al grado de madurez mental en que se hallan los alumnos, y con tal también que otros sistemas filosóficos que no sean el profesado por el maestro les sean presentados a los jóvenes con el respeto que se deben a las doctrinas ajenas y con la delicadeza respetuosa que debemos poner en el producto de los estudios y meditaciones de los demás.

Que esta preparación filosófica es indispensable para los que por encima de las limitaciones de todo profesionalismo, deseen penetrar en una concepción más amplia de la vida, lo demuestra la frecuencia con que médicos, abogados, maestros, etc., una vez terminados sus estudios, acuden a los libros de filosofía en busca de soluciones y doctrinas que apaguen su sed de conocimientos acerca de los más íntimos y profundos problemas.

La psicología en la Escuela Normal

Parece absurdo, pero es una realidad. Ni las menguadas nociones de Psicología, de Lógica y de Ética, que con tan buen criterio se consideraron indispensables en otros centros, creyó el legislador de 1914 que debía incluir en el cuadro de cultura del futuro educador.

Para estos menesteres culturales ya tenían los dos cursos de Pedagogía, convertida en receptáculo de todo lo que el maestro debiera estudiar substancialmente, y no estudia. Y de este modo se ha logrado

desnaturalizar los estudios pedagógicos y desvirtuar los de las otras materias intrusas. Convertimos en recetario y conjunto de fórmulas empíricas lo que debiera ser estudio cumbre y eficaz — eficacia que se lograría con una preparación filosófica anterior — de todo aspirante a la misión de educar.

La psicología, la lógica, la ética y la historia de la filosofía estudiadas en cursos metódicos, con orientaciones modernas, abandonando todo memorismo y lanzando al alumno a la propia reflexión, despertando su espíritu y animándolo a una crítica serena y lo más profunda posibles, habría de hacer por la elevación de la cultura y por la capacitación del magisterio, mucho más de lo que pensamos ordinariamente.

Cuando se habla de introducir la Psicología en la Escuela Normal, se añade por algunos el calificativo **experimental**. Nos parece mucho mejor que al nombre de aquella disciplina no se le añada aditamento alguno. Suponiendo varios profesores de una región cualquiera habría de ser un signo tan amplio como útil, el que el profesor A se inspirara en las doctrinas de la nueva escolástica de Meier y el B en las idealistas, el C en las del nuevo idealismo de Gentile y el D en las positivas o experimentales.

Si al espíritu del hombre le repugna la igualdad, y por bello que sea un paisaje, al cabo de muchos meses de contemplarlo, sin posibilidad de contrastarlo con otro, acaba por hacerse insoportable, el alma de la colectividad repugna esas tendencias estrechas y pueñamente unilaterales que se traducen en un solo programa, un solo libro, una misma explicación, unos mismos problemas..., sacrificando a un absurdo fetichismo, generaciones de jóvenes y a un uniformismo rígido los mejores frutos del pensamiento de los que piensan de modo diferente y han bebido en fuentes tan respetables como las oficiales, cuando no más nuevas, más originales, más profundas o más eficaces.

El problema de un curso de Psicología en la Escuela Normal nos parece fuera de toda discusión. Es tan necesario que parece inconcebible que hayamos llegado al año 1930, y esta disciplina sólo figure de la abigarrada cohorte de estudios, que para su mal, acompañan a los estudios pedagógicos.

Si razones de índole educativa aconsejan la inclusión de esta materia — y de las demás que constituyen la filosofía elemental — en los estudios secundarios, las mismas son aplicables a los maestros, que deben gozar de una formación tan completa como cualquier otro sector de la clase directora, además de otras razones de índole técnica o profesional. ¿Qué realizaciones educativas y qué delicadeza en su actuación podrá esperarse del educador que no tenga una idea clara de los fenómenos del alma, de las sutiles vibraciones del espíritu del hombre?

No nos planteemos el problema de si este conocimiento ha de lograrse por parte del maestro acudiendo a medios experimentales, que, al decir de los voceros de los métodos positivos, presentan los fenómenos con indiscutible claridad. No somos tan optimistas. Sin un alto espíritu, sin una elevada concepción acerca de los fenómenos anímicos un maestro con un estesiómetro o con un ergógrafo, perderá un tiempo precioso. Con un amplio concepto

de la vida del espíritu — conseguido en cualquiera de las direcciones filosóficas, con tal de que en su estudio profesor y futuros maestros hayan puesto aplicación y anhelo de la verdad — con el estesiómetro y con el ergógrafo, o sin ellos, con la emoción de una cultura elevada, se pueden obtener resultados sorprendentes en lo que al conocimiento del niño se refiere.

Ha pasado ya en el mundo la tendencia a hacer del maestro un experimentador psicológico, más de lo primero que de lo segundo. De todos modos conviene recordar lo que casi a principios del siglo decía María Montessori reaccionando contra la ilusión de que convertido el maestro en un experimentador — en un mediano o menos que mediano experimentador, esta es la verdad —, todos los complejos problemas que la educación plantea, estaban resueltos.

“Los maestros iniciados puramente en el experimento, están en el caso de aquellos que comprenden el sentido literal de las palabras de un silabario y no pasan más allá, si limitamos su preparación a la parte mecánica”.

No hay la menor diferencia, dice la insigne doctora, entre el antiguo maestro, mal preparado por los principios de la filosofía metafísica y el maestro más moderno, mal iniciado en los de la psicología experimental. El uno mueve los músculos de los labios para hablar y el otro los de los brazos para manejar los instrumentos: el resultado es el mismo.

Es preciso que se den en el maestro, según la insigne italiana, el espíritu de áspero sacrificio del hombre de ciencia y el espíritu impregnado de éxtasis inefable de un místico. Mas para lograr esta conjunción, decimos nosotros, es indispensable que la escuela normal proporcione una magnífica cultura — claro es que no en cuatro años — a los futuros educadores.

Nos llevaría lejos la crítica de las tendencias experimentales en Pedagogía y en Psicología. Tuviémos un tiempo en que nuestra fe en aquella tendencia nos hizo poner radiantes esperanzas en sus resultados. Mas superado ese estado de opinión, no estamos en contra de esa tendencia, sino que la consideramos como una de las sendas que puede seguir el espíritu humano para llegar a la verdad, pero no la única.

La psicología experimental, hecha seriamente, nos lleva a resultados indudables, y profesada por maestros competentes puede ser disciplina de elevado coeficiente educador. No hay que decir que no aspiramos a que el maestro sea psicólogo — el maestro no debe ser más que maestro, misión lo suficientemente definida para no necesitar aditamento alguno —, finalidad fuera de toda realidad y de toda exigencia.

La lógica en las Escuelas Normales

Que se quiera o no, independiente o subordinadamente, los profesores de Pedagogía tienen que dedicar atención a los conocimientos de Psicología. No ocurre lo mismo con la lógica. Salvo algunas alusiones forzadas al tratar de la metodología general esta disciplina — que debería tener un papel tan importante en la Escuela Normal — está totalmen-

te ausente de la formación de los educadores españoles.

En valor formativo — que es el del que principalmente venimos ocupándonos —, un buen curso de lógica puede ser tan transcendental para disciplinar la mente del futuro educador como un buen curso de matemáticas.

Cuando se haga el balance del plan de estudios universitarios fenecido con la desdichada reforma del último ministro de la dictadura, se ha de ver lo que para los futuros abogados suponía el estudio de un curso de lógica en el preparatorio, obstáculo de difícil superación en la mayoría de las Universidades, convencidos los titulares de aquella disciplina de que los esfuerzos mentales exigidos al joven, preparaban los cerebros magníficamente para el estudio y asimilación de las asignaturas posteriores.

Este curso de lógica variaba en orientación doctrinal, según el sistema profesado por el titular, pero lo mismo los graduados en Madrid — lógica positiva de Abel Rey — que los que aspiraban al título de abogado en la ciudad de los cármenes — lógica de Rousseau, escolástica, muy bien trazada — que los que preferían la universidad hispalense, que siempre tuvo fama de exigente — lógica Krausista — todos ellos afirman que deben a los cursos de lógica una estructuración mental que les permitió con facilidad vencer los estudios de la facultad.

Nos vamos a permitir trazar en bosquejo rápido el programa de esta última facultad, cuya cátedra regenta un profesor muy bien preparado y ostenta el apellido ilustre de un gran prestigio de la Universidad y de la filosofía española, don José de Castro, hijo de don Federico.

Después de los obligados conceptos fundamentales y con el título de "La lógica en la Historia de la filosofía", se obliga al alumno a hacer un recorrido de lo que ha sido el pensamiento lógico a través de la historia. Un verdadero bosquejo de historia de la filosofía, que familiariza al alumno con nombres y con títulos de obras, que obliga a todos a manejar libros de historia de la filosofía, y a los más estudiosos a buscar en alguna obra original la claridad de concepto, la ampliación de la idea, el anhelo, en una palabra, la superación de las múltiples dificultades que estos estudios nos presentan.

Siguen a éstas, tres lecciones de "Propedéutica": plan de la ciencia, relación de la lógica con letras, ciencias y con todo saber, con el arte, etc.

Viene a continuación el núcleo de la lógica y de toda filosofía: "Teoría del conocimiento" que desarrolla en veintitantas lecciones el señor Castro. Estas lecciones van precedidas por tres de ellas, que son el nudo de todo sistema filosófico: ¿quién conoce? (sujeto del conocimiento); ¿qué se conoce? (objeto del conocimiento), y relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento.

Se estudian a continuación en un orden perfectamente estructurado, el conocimiento sensible exterior, el interior, representaciones e imágenes, asociación de representaciones, etcétera, y después — enfrentando al alumno con una serie de conocimientos psicológicos — la fantasía, la memoria, la con-

ciencia vista tanto desde la observación externa, como desde la interna, etc.

A las leyes reales y formales del pensamiento dedica el señor Castro varias lecciones. En las primeras se estudian las categorías, en las segundas las operaciones lógicas, y en estas últimas toda la lógica formal, verdadera gimnasia de la razón, que si bien no es el único medio de educar la mente del discípulo, ni mucho menos, tiene un valor de formación indudable.

La tercera parte del programa que bosquejamos se titula "Metodología", y en ella vuelve el catedrático de la Universidad hispalense a la historia de la filosofía, porque al estudiar los métodos, el discursivo, por ejemplo, lo estudia en la filosofía india, en la helénica — Zenón, Sócrates, Platón, Aristóteles — en la escolástica, en la filosofía racionalista, en la empírica, en la formalística, etc., etc.

Sigue el estudio de los restantes métodos: empíricos, dialécticos, etc., etc., terminando este apartado con el estudio de los métodos aplicados a las ciencias especiales (las Matemáticas, la Mecánica, la Biología, la Psicología, etc.).

Termina el programa con la que el autor llama **doctrina de la ciencia**, unidad, verdad, certeza, etcétera, etc.

Se concibe perfectamente toda la eficacia educativa que en la formación del Magisterio se podría esperar de estos estudios filosóficos hechos seriamente y con la finalidad de que el alumno medite, luche con lo abstracto, penetre en ello y supere ese estado del **buen sentido** o del sentido común a los estudios, que si los hace más fáciles, pierden en nivel científico lo que ganan en facilidad.

Cabe reducir los programas; adaptarlos a la capacidad y posibilidad de los jóvenes que aspiran al Magisterio. Lo que no cabe es suprimir esta disciplina, verdadera legislación del pensar, al educador futuro.

La historia de la filosofía en la Normal

No hay posibilidad de hacer un curso de historia de la pedagogía verdaderamente crítico, sin que el alumno tenga unas nociones bien digeridas de historia de la filosofía. No se puede hacer pedagogía griega, por ejemplo, si antes no se ha hecho, aunque sea elementalmente, filosofía griega.

Si en este curso de historia de la filosofía se obliga a los alumnos al estudio directo de dos o tres obras filosóficas elegidas entre un repertorio dictado por el Consejo de Instrucción pública, se llegaría a lo que se desea: habituar al alumno a buscar la verdad en las fuentes directas, meditar los problemas de acuerdo con el pensamiento de los grandes filósofos... y darse cuenta de que hay algo más que el manual que al comenzar el curso se les entregó.

En Italia lo hacen así en las clases de filosofía de los liceos y en las de filosofía y pedagogía de los Institutos magistrales.

Por ejemplo, para el problema del conocimiento en los liceos, el candidato deberá comentar trozos de una de las siguientes obras: **Platón** (Teetetos,

Protágoras y Menon, Filebo, etc.); **Aristóteles** (Extractos del tratado del alma y de la metafísica); **Bacón** (Novum Organon); **Descartes** (Discurso del método y meditaciones); **Espinoza** (Ética), etc.

Para el problema moral el alumno también deberá comentar una de las siguientes obras: **Platón** (Criton, Fedon, República); **Aristóteles** (Extractos de la Ética), etc.

Lo mismo sucede en los Institutos magistrales. En el problema estético y didáctica del arte, el candidato debe probar que conoce una obra entre las siguientes: **Platón** (República); **Aristóteles** (Extractos de la Poética); **Vico** (Ciencia nueva, los capítulos que se refieren al problema del arte); **Kant** (Lo bello); **Croce** (Breviario de Estética).

Para el problema de la moral y de la educación moral el alumno debe conocer una obra elegida en-

tre las siguientes: **Aristóteles** (Ética); **Nuevo Testamento** (Extractos relativos a la moral); **Espinoza** (Ética); **Kant** (Crítica de la Razón práctica), etc.

En Pedagogía el alumno deberá hacer el estudio directo de una de las obras del siguiente repertorio: **Comenio** (Didáctica magna); **Ratio studiorum**; **Locke** (Pensamientos sobre educación); **Basedow** (Relación a los filántropos); **Vico** (Extractos de sus obras); **Rousseau** (Emilio); **Kant** (Pedagogía); **Pestalozzi**, **Fröbel**, **Herbart**, **Fichte**, **Schellig**, **Richter**, etc., etc.

Acaso se diga que es demasiado. Este concepto nos llevaría muy lejos si hubiéramos de entrar a discutirlo. Lo que nos parece demasiado es tener unos cuantos años a los jóvenes amarrados al pesado yugo de una masa de conocimientos, por la que en general no tienen aptencia.

El establecimiento científico de los programas de estudio

POR

R. DUTHIL

DESDE hace algunos años, se está perfeccionando en los Estados Unidos una técnica nueva: la del establecimiento científico de los programas de estudio. Esta técnica está comprendida dentro del cuadro que ha dado en llamarse, desde hace poco tiempo, racionalización de la enseñanza. En el momento en que dos grandes cuestiones: el exceso de trabajo escolar y la escuela única, plantean el delicado problema de la modificación de los programas, es interesante examinar de cerca estas investigaciones.

El error capital cometido hasta ahora por los encargados de fijar el contenido de los programas, ha sido el de considerar siempre fines teóricos, sin tener en cuenta ni la utilización práctica de las materias enseñadas ni de los sujetos, a los cuales se pretende enseñar.

En realidad, habría que considerar al mismo tiempo los fines teóricos y las condiciones reales de utilización y de aplicación de los conocimientos que esos fines presuponen.

Los puntos principales del problema que nos ocupa serían, en resumen, los siguientes:

Los fines teóricos cuyo alcance se propone.

La utilización práctica de las materias enseñadas.

La mentalidad de los alumnos (edad, caracteres individuales o colectivos).

El medio escolar en cuestión.

Planteado así el problema, he aquí las investigaciones que se imponen:

1) Definir los fines teóricos en términos de actividad práctica;

2) Llevar el análisis hasta el plan de la acción;

3) Graduar estos fines y actividades;

4) Seleccionar las materias a enseñar;

5) Redactar los programas y elegir los mejores métodos de presentación.

Examinemos sucesivamente estas diversas investigaciones.

1) Definición de los fines y de las actividades.—

Lo que hay que hacer es plantear los fines en términos concretos, en "Standards" de acción, no siendo entonces la utilización práctica más que la concretización del fin. De ese modo, una finalidad será: una ortografía correcta. Pero ese es un fin mal definido, porque está formulado en términos que no orientan la acción. Conviene decir: a fin de obtener una ortografía correcta, se partirá de las palabras más usuales y de los errores más comunes. Así se da una orientación a la acción.

Dos métodos se presentan en seguida: se pueden formular los fines teóricos y traducirlos en términos de actividad práctica, o bien, partir de las actividades prácticas para deducir los fines a alcanzar. Para establecer un programa de instrucción cívica, por ejemplo, se puede definir teóricamente al buen ciudadano y traducir esta definición en términos que motiven la acción, o por el contrario, constatar mediante encuestas y estadísticas todos los defectos de los ciudadanos, que alteran el funcionamiento del organismo social y, por inducción, formular la definición ideal del buen ciudadano.

Los dos métodos tienen sus partidarios: el primero es más racional, el segundo más pragmático.

2) Límites del análisis.—

Una regla debe guiarnos aquí: la enseñanza, para alcanzar su fin, debe modificar la acción. Es decir, que los límites hasta donde conviene llevar el análisis dependen más del sujeto: el alumno, que de la materia a enseñarle. Un ejemplo nos hará comprenderlo mejor.

En Instrucción Cívica, los autores de los progra-

mas formulan este fin teórico: el buen ciudadano debe pagar el impuesto.

El análisis que, recordémoslo, debe llegar a motivar la acción, nos conducirá a contestar en términos precisos las preguntas siguientes: ¿Qué impuestos? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿A quién?

Y si desea saber dónde conviene verdaderamente detener este análisis, he aquí una segunda regla: el programa debe ser definido de modo que permita la autoeducación.

Tomo al azar un manual de cocina y encuentro una receta con los términos siguientes: despojado, vaciado, limpiar, hígado, tostar, decilitro de vino, picado, atar.

Evidentemente, esta receta para preparar un conejo con hongos, es completamente clara para una cocinera experta. Si el manual está destinado para ella, el análisis puede detenerse ahí; si está destinado, por el contrario, para principiantes, será necesario que todos los términos sean previamente definidos y hayan sido objeto de ejercicios prácticos.

Al decir que el límite del análisis es la posibilidad de la autoeducación, entiendo que en razón misma de la diversidad extrema de los alumnos (el método de los "tests" ha puesto en evidencia la variedad, en cantidad y en calidad de las aptitudes de los alumnos de la misma edad o del mismo año de estudios) la individualización de la enseñanza, o como se ha llamado, la escuela a la medida se impondrá poco a poco, no siendo posible sino gracias a la existencia de material escolar autoeducativo apropiado.

En Winnetka, Washburne, al redactar el programa de cálculos, comenzó por buscar todas las dificultades que detenían a los alumnos y luego compuso manuales autoeducativos donde todas estas dificultades daban lugar a ejercicios.

En una escuela comercial, antes de fijar el programa de aritmética, el director ha determinado con cuidado, mediante encuestas, las operaciones y los problemas que deben resolver los empleados en las distintas casas de comercio.

3) Graduación.—

También aquí va a guiarnos una regla: para establecer el orden de importancia de los diversos fines a alcanzar y de las actividades prácticas que se originan de ellos, no hay que dirigirse nunca a especialistas en las materias respectivas.

En efecto, el especialista tiende a dar una importancia capital a su materia; es una de las causas bien conocidas de la frondosidad de los programas.

Diversas teorías facilitarían este trabajo de graduación, pero son discutidas:

La teoría genética de Piaget y Ferrière: existe una evolución de la mentalidad y de los intereses del niño, las asignaturas deben adaptarse a esta mentalidad cambiante y satisfacer esos intereses variables.

La teoría de las exigencias de la edad adulta: el niño, una vez adulto, necesitará tales y cuales conocimientos. Teoría peligrosa, pues se presta al recargo de los programas.

Teoría de la dificultad relativa de las asignaturas. Parece lógica, pero sucede con frecuencia que el adul-

to se equivoca groseramente en la apreciación de esta dificultad relativa. Es así como nuestra enseñanza de la lectura se basa sobre la idea que la letra, la sílaba, la palabra y la oración, son elementos cada vez más complejos, pero desde el punto de vista del niño esto es erróneo, como lo han demostrado infinitas veces los partidarios de la lectura por el método global y todas las madres que enseñan a hablar a sus hijos.

La teoría estadística: consiste en buscar por procedimientos estadísticos los conocimientos más necesarios e insistir sobre ellos en los programas. Así han procedido, Ayres, Buckingham, Horn, Hammon, para la enseñanza del vocabulario y de la ortografía. El método seduce, pero no se preocupa bastante del niño en sí.

Lo más seguro es partir a la vez del niño y sus necesidades y de la vida práctica, para combinar así la teoría genética, y la teoría estadística.

4) Selección.—

No sería posible enseñarlo todo, la necesidad de una selección se impone y se impondrá cada día más.

El primer paso consiste en eliminar muchos fines teóricos y sus actividades correspondientes.

En primer término se excluirán todos los conocimientos que no tienen cabida en la escuela, ya sea porque hieren convicciones o porque pueden ser mejor tratados fuera de ella. Serían, sin duda, aptos para una enseñanza confesional.

Se fijará, a continuación, el tiempo máximo de trabajo exigible en las diversas edades. Aquí predominará la intervención del médico escolar. Es en este cuadro **inextensible** que convendrá fijar los programas de estudio.

Para remediar los dos grandes vicios actuales de nuestra educación, el verbalismo y la superficialidad, conviene inspirarse en estas palabras de Renan: "una verdad sólo tiene valor para su descubridor."

El método del "redescubrimiento", tan empleado en Estados Unidos, se impondrá. No hay que permitir que los escolares sean parásitos del saber; tampoco que vivan en la ilusión de que la ciencia está terminada. El mejor preventivo es hacerles revivir los experimentos y los descubrimientos de los grandes sabios e inventores.

A la luz de estas pocas normas directivas, será fácil seleccionar los hechos y las ideas que se fijarán en los programas de cada asignatura y teniendo siempre en cuenta los diversos ambientes. Cada edad tiene sus diversiones, se dice, y también sus aptitudes.

Por medio de una serie de encuestas (la Sociedad Alfred Binet ha realizado algunas) se debería establecer la mejor edad para la adquisición de un orden de conocimientos.

Se ve la cantidad de investigaciones que esta manera de encarar la cuestión de los programas propone y presupone.

5) Redacción de los programas. Elección de métodos.—

Ya graduadas y seleccionadas las diversas asignaturas, quedan por elegir los mejores métodos de presentación, los cuales pueden ser reducidos a dos:

El método de los centros de interés, donde todas las materias son estudiadas con ocasión de un asunto tomado como eje: alimentación, habitación, estancias, etc. Este eje o centro puede consistir en un problema real a resolver (método del proyecto): construcción de un edificio, fabricación de un objeto, reconstrucción de un hecho histórico, etcétera.

El método tradicional: Cada asignatura motiva un estudio separado. Su defecto capital es la falta de coordinación. Su ventaja consiste en que permite un estudio más detallado de algunos puntos parciales.

Aquí, también, se preconiza la combinación de los dos métodos; pero siempre el primero debe imponerse en las clases elementales.

En cuanto a los procedimientos especiales de enseñanza, la técnica para cada materia, no deben ser librados al azar. La cuestión del rendimiento debe ser tenida en cuenta. Mediante "tests" bien establecidos se seleccionan dos grupos de alumnos semejantes, cada uno sometido a una técnica adecua-

da. "Tests" de control permiten elegir una de las dos, de acuerdo con los progresos realizados.

No se vaya a creer que todas estas son afirmaciones teóricas. En Estados Unidos, numerosos programas han sido objeto, ya, de un trabajo de racionalización. Citemos: Un plan de estudios para escuelas normales, un programa de aritmética comercial, una técnica para la enseñanza de la ortografía, etcétera.

El lector que esté al corriente de las cuestiones de orientación profesional, no habrá dejado de notar la semejanza que hay entre los problemas de orientación profesional y los de la enseñanza: Así como en los primeros el trabajo de investigación más urgente es el análisis experimental de las profesiones, a fin de deducir para cada tipo de ocupación las aptitudes esenciales, lo mismo en la enseñanza: el trabajo urgente consiste en fijar científicamente los programas, realizando las investigaciones y análisis que se acaban de enunciar. El camino es largo, pero finalmente la ciencia, una vez más, nos asegurará una economía de tiempo.

Psico - Paydología

POR

NAPOLEÓN CALDERÓN

II. — La herencia

ESTAMOS asistiendo a una corriente innovadora que, al transformar las escuelas en emporios de alimentación intelectual, tienen por plataforma la evolución mental y las reacciones psíquicas del niño. La vieja escuela es una institución de moldes, a base de reglamentaciones cumplimentadas al pie de la letra, — los alumnos son la materia prima — y, por consiguiente, deben modelarse al unísono. Si la escuela tiene por misión educar al niño, justo es que gire y se desarrolle siguiendo de muy cerca las inclinaciones y manifestaciones de cada alumno. Estas fundamentaciones han tenido un lógico ritmo en la psico-paydología, vale decir, un estudio acabado del niño. Dispuestos así a investigar esta evolución, nada más acertado que empezar por conocer el principio universal del mundo orgánico: "el semejante produce el semejante"; y si bien es cierto que el nuevo ser no será exactamente igual a sus progenitores, porque se introducen variaciones, es indudable que el nuevo producto se parece más de quienes proviene directamente que de las formas de otras líneas de ascendencia. Deficientes o vanos serán los esfuerzos educativos de la escuela si no se logra hacer el proceso de las deducciones biológicas del educando. Estamos palpando las constataciones tangibles de la ciencia, que demuestran con clarividencia el valor de la herencia en la variación individual. El porvenir, que tiene un íntimo consorcio con el progreso, está en gran parte sujeto a la transformación de los seres — es tremenda la fuerza de la herencia — y la escuela debe contar con estos factores.

No nos vamos a ocupar del mecanismo de la herencia, por no considerarlo oportuno; pero sí vamos a

invocar sus leyes como corolario indiscutible de la evolución que implica conocer el educando para individualizar la enseñanza. Es previo a la aplicación de los nuevos métodos y procedimientos, el estudio individual del educando en lo que atañe a su ascendencia; y cuando se ha investigado ésta, recién es el momento oportuno de poner en juego la didáctica. En los dictámenes de las leyes de herencia, encontramos que éstas avanzan y se perfeccionan a medida que se va produciendo su evolución. El perfeccionamiento de la raza humana depende de dos factores que, aunque aislados, se complementan: uno es la célula, y el otro el ambiente, bajo cuyos dos aspectos se debe considerar al niño para poder sondear su alma.

Siguiendo las evoluciones, encontraremos que las leyes de herencia de la célula se transmiten en orden descendente, desde los padres, abuelos, bisabuelos, etc. Este hecho se conoce comúnmente con el nombre de ley de Galton y se enuncia del siguiente modo: "a la tendencia hereditaria de los hijos, los padres contribuyen con una mitad, los abuelos con una cuarta parte, los bisabuelos con una octava y así sucesivamente, ascendiendo en línea directa de cognación". Por su parte, la ley Mendel expresa un hecho fundamentalmente práctico. Dice que los estudios acerca de la herencia indican que las características físicas son transmitidas como caracteres unidos.

Bien lo ha dicho el Prof. Jonckheere: el ser que nace — planta, animal, niño — está dominado por la herencia. El potencial que trae consigo al nacer es definitivo, domina toda su vida y aun la de sus descendientes. El educador debe saberlo cuando explora al niño, con objeto de definir el régimen a que habrá de someterlo. Frente a esta investigación, el

maestro tiene amplio campo de acción para instruir y educar a la vez al niño bajo la base de su herencia y de su espíritu. Este procedimiento, por decirlo así, puede alcanzar hasta para aquellos desgraciados que han venido al mundo de los vivos trayendo el sello del vicio y de la corrupción, porque es factible disminuirles sus males y salvarlos de la miseria y del dolor. Tan grande es la misión del educador que la humanidad fija en él su perfección.

Mirada bajo estos aspectos, la herencia del niño se nos presenta en variadas características que, para mejor resumirlas, las podemos dividir en tres secciones: 1º la herencia física o anatómica; 2º la herencia intelectual; 3º la herencia social y moral. La herencia física o anatómica se transmite con cierta similitud en los rasgos del rostro, de la presencia, de la talla. etc. Los hijos se parecen a los padres, a los abuelos, a los tíos, etc., y los hermanos, aun en variación de tipos, se parecen entre sí. Hay ciertas particularidades que pasan de generación a generación (nariz de los Borbones, labios de los Habsburgos, etc.). Se transmiten también ciertas características que nacen de estas o aquellas funciones anatómicas: familias de bailarines. Otros tipos en su desenvolvimiento se transmiten también y con mucha frecuencia: calvicie precoz, caries dentales precoces. La transmisión de las enfermedades de la sangre o morbosidades en general es un capítulo que reclama detenidas investigaciones.

La herencia intelectual: hay algunas disparidades de criterio para juzgar el verdadero valor de la herencia mental. Es indudable que no se transmite con la fuerza de la herencia anatómica, pero su acción es legítima. Los maestros que saben observar a sus alumnos pueden confirmar este principio. Los estudios hechos acerca de la herencia mental corroboran esta deducción: se conocen familias de matemáticos (Bernocelli), de naturalistas (Darwin), de músicos (Bach), de pintores (Breughel, Van den Velde), etc. Si las formas intelectuales definidas han pasado de una generación a otra, con más razón la potencia intelectual. Dentro de la práctica se presentan ejemplos que dejan bien sentado el valor de esta ley. Los hijos de padres intelectuales son por lo menos de inteligencia despierta y de fácil asimilación; en cambio los educandos cuyos padres, dentro de su esfera social, han demostrado poseer reducidos o negativos grados de inteligencia, son por lo general de reducida o retardada mentalidad. Hace algunos años, siendo director de una escuela superior, se presentó un caso por demás significativo: preparábase en la escuela una velada literario-musical que fuera un exponente de cultura artística de la institución. La profesora de música se empeñaba en colocar entre los números del programa uno que tenía partes de canto y de recitado. Cuando ya estaba por convencerse de que no había entre los alumnos ninguno capacitado para desempeñar tan difícil papel, una maestra de primer grado superior le indicó que había en esa clase una alumna al parecer con dotes artísticos; ensayarla y llevarla al escenario fué obra de muy pocos días. Llevóse a cabo la función escolar y el público aplaudió con delirio a la pequeña artista. Era una huerfanita cuyo padre había sido un hombre de letras y su bisabuela una artista. La herencia, una vez más, estaba presente.

La herencia moral y social: La primera sociedad del niño es el hogar y, aunque las características adquiridas no sean transmisibles, el solo hecho de que el niño viva en él las mejores horas de su ejemplificación, observación y reflexión hace que siga a sus padres en creencias, maneras, costumbres, tradiciones y hasta en política y religión, lo que equivale a una amplia transmisión. Las formas pasionales son evidentes en muchos casos. Mirado bajo otra faz, el hombre posee una moralidad nacional. La historia nos muestra que los pueblos tienen sus virtudes y sus vicios. Fácil es entonces llegar a la conclusión de que el carácter nacional de un pueblo está sujeto a la expresión sintética de las propiedades hereditarias de sus habitantes. Y lo que es admisible para un pueblo, lo es también para la familia.

Llega así, el niño, a la escuela trayendo a grupas todo su pasado, y hasta su propio destino está dominado por sus antecesores. La escuela, con su función eminentemente educadora, puede desviar en gran parte las rutas extraviadas cuando éstas existen.

Reconocidas las leyes y principios hereditarios de los educandos, sólo le resta al maestro efectuar su proceso para individualizar la enseñanza, a fin de transmitir con ventaja los conocimientos, creando el sentimiento y el carácter que han de modelar el alma del niño.

San Rafael, Mendoza, 1931.

UNA ESCUELA PROGRESIVA EN EL CAMPO

LAS escuelas progresivas generalmente son creadas por grupos de personas que desean para sus hijos una educación más atractiva, más moderna que la impartida en las escuelas públicas. Esto sucedió en Boston, en 1921, cuando unos vecinos interesados en un tipo de educación más liberal enviaron comités a varias ciudades para hacer estudios de las escuelas progresivas y, mediante los informes que presentaron, ellos decidieron el tipo de escuela más apropiado a las necesidades de la comunidad.

La escuela está situada en el campo, a poca distancia de la ciudad; se encarga de los alumnos desde las nueve de la mañana hasta las cuatro de la tarde, y procura ser de un tipo definitivamente progresivo.

En un artículo que aparece en el Boletín de la Unión Panamericana correspondiente al mes de febrero, el señor Eugene R. Smith, describe la organización, los fines y las actividades de la escuela, de la cual él es director: "Para esta escuela, dice, progresivo significa ese estado mental que sólo se satisface con lo mejor y, por lo tanto, continuamente permanece en contacto con el desarrollo de la filosofía, la investigación y los experimentos educativos, adoptando para su propio uso todos los cambios que parecen buenos, y, por su parte, contribuyendo cuanto puede".

Dicho artículo, titulado "Una escuela activa en el campo", aparecerá también en forma de folleto y puede conseguirse dirigiéndose a la Sección de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana, Washington, D. C. (E.E. U.U. de A.). — **Noticia enviada por la Unión Panamericana.**

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

La Nueva Educación en la República Alemana, por THOMAS ALEXANDER y BERYL PARKER.—
Un tomo de 440 páginas (144 mm. x 204 mm.); M. Aguilar, editor; Madrid, 1931.

PARA quienes quieran tener una noticia imparcial y bastante completa acerca de los orígenes y del desarrollo del movimiento reformador escolar de la República Alemana, este nuevo libro de los señores Alexander y Parker, distribuido recientemente entre nosotros por Espasa-Calpe, es de gran utilidad.

Trae este volumen una nutrida información sobre los primeros movimientos e inquietudes reformistas de la juventud alemana de ante-guerra, señalándose los ideales que la dirigía y las formas cómo procuraban aplicarlos y extenderlos; contiene una abundante y detallada relación de los experimentos realizados y de la organización dada a numerosas escuelas nuevas, antes y después del establecimiento de la república en el país; y da noticias numerosas y concretas sobre las diversas formas de la vida escolar alemana actual. La reseña sintética que sigue de su contenido dará una idea acabada del gran valor informativo que tiene este libro.

La obra, después de una extensa introducción referida al espíritu, la necesidad y la semejanza en general de la reforma introducida en las escuelas de Alemania, está dividida en dos partes. La primera, caracterizada con el título de "Fenomenología de la nueva educación", pasa revista a las fuerzas populares que generaron, puede decirse, dicha reforma, relatando cómo la revolución que siguió a la catástrofe de la guerra "pone las manos en las escuelas", el movimiento de liberación y "vagabundeo" a que se dió de lleno la juventud, la utilización de las hosterías para jóvenes y los hogares campestres para los escolares, las excursiones, deportes, diversiones, etc., en las escuelas y las organizaciones juveniles.

En la segunda parte del libro, dedicada a la presentación de "las escuelas de vanguardia", se refieren los más importantes experimentos de reforma escolar acaecidos en Alemania antes de la guerra, se presentan los ejemplos más destacados y avanzados de la reforma (las comunidades escolares, instituciones precursoras, las escuelas-hogares campestres, diversas escuelas progresistas y colegios para adultos, otras de tipo corriente, etc.), y concluye con una metódica relación sobre programas y exámenes de las escuelas elementales y secundarias, la caracterización del maestro de la nueva escuela y un ensayo sobre "una filosofía de la educación". En las últimas páginas, y al modo de apéndice, se agregan algunos cuadros gráficos de la actual organización escolar alemana.

La obra, nutrida e interesantísima, es producto de cuanto vieron y conocen sus autores a través de una larga excursión realizada por Alemania y del estrecho contacto que tienen de antiguo con ese país. Constituye un relato imparcial, hemos dicho, de los esfuerzos sobrehumanos hechos por Alemania para encontrar el camino de la vida republicana y demo-

crática a partir desde la escuela primaria, para re-hacer la nación y fortalecer su nueva estructura política y espiritual desde los umbrales de la vida de sus ciudadanos. El relato, desarrollado por dos extranjeros ilustrados que revelan sentir amor por el país, resulta, por una parte, todo lo objetivo que es menester para dar al lector una visión exacta del trabajo efectuado para hacer triunfar la reforma, y por otra, desapasionado y verídico como requiere serlo para merecer crédito.

Por eso, este libro, no obstante lo apretado de su composición y el volumen que adquiere su contenido, se lee con avidez y provecho, ya que el lector, no sólo tiene en él una fuente respetable de información, sino que encuentra en sus páginas numerosas sugerencias para que él — maestro de escuela también — vea cómo puede hacer en su aula muchas cosas nuevas tendientes a elaborar la nueva escuela argentina que muchos deseamos para felicidad de nuestros niños y en bien de nuestro país.

Acopio de hechos, ensayos, iniciativas y experimentos; difusión de anhelos, doctrinas y principios: de todo eso hay en este útil libro que recomendamos a nuestros colegas.

J. M.

POR LA PUREZA DEL HABLA

de JOSÉ D. FORGIONE

Trae: Ejercicios Gramaticales
Modelos de Expresión
Planes de Composición

Cuesta \$ 3.75 (incluso franqueo)

Cómprelo en LA OBRA

Lea el

MANUAL DE HISTORIA DE LA CIVILIZACION ARGENTINA

de

TORRES, CARBIA, MOLINARI Y RAVIGNANI

y tendrá una noción clara del desarrollo progresivo y del proceso de los grandes acontecimientos que han ido definiendo paulatinamente la vida de nuestra nación.

Cuesta \$ 6.30 incluso (franqueo)

En nuestra Administración

La Escuela en Acción

Cuáles Programas Pueden Usarse

MAESTRO: hoy vamos a dedicar esta paginita a defender nuestros programas, que es como defender su libertad para desarrollarlos como a usted le plazca.

Transmitiendo las instrucciones del señor Inspector Técnico General, algunos seccionales han llegado a afirmar que los Programas de LA OBRA estaban terminantemente prohibidos, y que sólo podían usarse los "oficiales" insertados en "el capítulo del Digesto intitulado **Programas**, (pág. 12 de la edición de 1925)".

La obra cuyo es "el capítulo intitulado **Programas**", es el Digesto tan traído y llevado en nuestras escuelas; pero haremos constar que no ha llegado a nuestra noticia la existencia de tal edición. Claro está que se advina aquí un lapsus del superior que los inferiores han tomado por artículo de fe, llegando algunos de ellos a afirmar, ante el asombro de los directores oyentes, la existencia real y legible de la pretendida novísima edición.

Desde luego, que todo esto no tiene la menor importancia, y lo traemos a colación para hacer notar sencillamente que mal conocerán las disposiciones en vigor quienes las han estudiado en un volumen de existencia teórica...

Pues bien; las instrucciones de la Inspección General son al respecto claras y terminantes; no dejan lugar a dudas; se ajustan en un todo a las disposiciones en vigor. Dicen que la enseñanza se habrá de impartir con sujeción estricta al plan de estudios vigente, efectuando en él las adaptaciones necesarias y convenientes para ponerlo en acción dentro de la escuela. Dicen también las instrucciones, que es necesario recordar a los directores de escuela la obligación que tienen de hacer el desarrollo analítico de los programas contenidos en el plan de estudios citado. No dicen si las clases habrán de ajustarse a las clases modelos que con todas sus preguntas y respuestas se insertan en el mismo capítulo del Digesto; pero es de suponer que sí, porque "la enseñanza ha de impartirse con sujeción estricta a las normas de aplicación en él establecidas". Pero sea como sea todo esto, lo cierto y seguro es que los programas que deben usarse son los sintéticos que trae el Digesto, y que el director tiene la obligación de desarrollarlos para su escuela.

Hace ya algunos años, los directores del Consejo Escolar Primero, bajo la dirección del entonces inspector don Juan Vignati, y con la anuencia del doctor José Rezzano, a la sazón Inspector General, resolvieron dar cumplimiento a esa obligación de desarrollar programas y lo hicieron con la participación de vicedirectores y maestros de grado, ajustándose estrictamente al sintético del Digesto y a las disposiciones terminantes de la ley 1420, que incluyen nociones de historia general dentro del minimum de enseñanza. Estas disposiciones de la ley, aun cuando olvidadas por el sintético del Digesto, no pueden eludirse.

Esos programas, gestados por el personal del Consejo Primero, fueron editados por nosotros en dos folletos, hoy agotados, y se impusieron en todos lados con el nombre de "Programas de LA OBRA". Ultimamente reeditamos esos programas en un solo folleto, con importantes modificaciones de forma, necesarias a nuestro entender, pero que no atañen al contenido, sino a la forma, a la distribución de algunos temas y materias. Garantimos, pues, que nuestros programas se ajustan en un todo a las disposiciones en vigor y pueden ser aplicados en todas las escuelas. En ellos están contenidos todos los temas indicados por el Digesto, más los temas indicados por la ley 1420. Cada docente tiene libertad para tomar sólo aquellos que le convengan por las condiciones de la escuela o los elementos de trabajo, de acuerdo con las disposiciones pertinentes del Digesto.

Pues bien, maestro: para algunos inspectores seccionales, estos programas no son "oficiales" y por lo tanto prohíben su uso. A nosotros nos emociona este celo por el estricto cumplimiento de las reglamentaciones, máxime si tenemos en cuenta que algunos de esos inspectores llevan su afán de legalidad hasta desarrollar, ellos mismos, los programas de su distrito. Hemos hojeado algunos, y hemos de confesar que nos ha enorgullecido el verlos tan idénticos a los nuestros como dos gotas de agua. Eso quiere decir que no andábamos descarrilados, aun cuando ahora empezamos a temerlo...

Lo único que de todo esto lamentamos es que la Inspección General no haya sido un poquito más elástica en este asunto de los programas, para dar a la iniciativa individual de los maestros ocasión de aplicarse. Nosotros pensamos que el programa es elemento indispensable para establecer orden en el trabajo escolar, y para mantener la armonía y centralización de todas las escuelas. Pero únicamente en esa medida; con lo que decimos que ha de ser mínimo de verdad, común a todos y a todos exigible; con su parte instrumental rígida, si se quiere, e inconvencional, y con su parte de cultura general amplia y elástica. Pero no es este el momento de desarrollar tal asunto. La Inspección General tendrá que encarar este problema básico de nuestra escuela, y tendrá que hacerlo pronto. En suma, se trata de dar forma legal a lo ya existente en el aula.

LA ORTOGRAFIA INTUITIVA

de JOSE D. FORGIONE

Cuesta \$ 3.70 (incluso franqueo)

En nuestra Administración

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 52. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Ya no hay para qué continuar trabajando con el material ilustrativo empleado hasta la fecha. El docente comprenderá que lo que sirvió para realizar sensibles progresos en un relativo corto tiempo, puede molestarlos ahora en lo que se refiere a la rapidez de los ejercicios de lectura y escritura. Substituyamos letras, sílabas y palabras impresas sobre cartones, por continuados ejercicios en el pizarrón, en el libro de texto, en las tarjetas y en los cuadernos.

Los que no hayan podido seguir a los suficientes — es decir, a los que conocen acabadamente todo cuanto se ha enseñado — deben continuar trabajando con el material, pues éste ayudará al maestro en la pesada tarea de hacerlos progresar.

Nuestros colegas de primer grado inferior saben que debemos dedicarle mucha mayor atención a la escritura que a la lectura, pues la ejercitación de ésta se realiza por muchos medios que no alcanzan a aquélla.

No olvidemos este detalle fundamental si deseamos que nuestros escolares no adolezcan de deficiencias graves al ser promovidos al grado inmediato superior.

Es hora de que tomemos nota detallada de las fallas que cada niño nos revela para subsanarlas mediante remedios eficaces, para que las conozca el director de la escuela y, sobre todo, para que los padres de los alumnos sepan, con tiempo, cuáles son las causas por las cuales sus hijos permanecerán un nuevo año en dicho grado.

Que escriban en sus cuadernos las oraciones que el maestro copiará en la pizarra mural.

- **Me lastimé un dedo.**
- **Eso no es nada.**
- **A mí me duele bastante.**
- **Eso no le pasa a los nenes obedientes.**

Si el contenido del trozo anterior resulta demasiado extenso para media hora de clase, el colega suprimirá la oración que convenga o se copiará hasta donde se alcance. El maestro vigilará celosamente para que no se cometan errores y, sobre todo, para que no queden sin corregir los cometidos.

Trazemos con todo cuidado los rasgos de la **B** mayúscula y empleémosla en la escritura de nombres de persona: **Benito**.

Ejercicio N° 53. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Que lean:

- Buen día. Buenos días.**
- ¿Está usted bien de salud?**
- ¿Están ustedes bien de salud?**
- Sí. Todos estamos sanos.**

Que repitan la lectura varias veces y que se ejerciten en la pronunciación de las palabras: **usted y salud**.

Cuidese de que la **d** se emita claramente. Que lean sin silabear.

Escribamos en el pizarrón:

- La abeja tiene seis patas.**
- Es un animal muy útil.**
- La miel es un alimento sano.**

Los alumnos copiarán estas proposiciones en sus cuadernos después de haberlas leído repetidas veces. Los términos **abeja, animal y alimento** merecen una ejercitación especial. No se permita el silabeo.

Ejercicio N° 54. — Enseñanza de la h.

Escribamos en la pizarra mural una serie de palabras que lleven **h** inicial.

hilo - hielo - hueso - humo - hoy - había - hule.

El maestro lee y los alumnos observan que la consonante que se trata de estudiar es muda, no tiene sonido, no se pronuncia, pero se escribe.

Leen los alumnos y luego copian estos vocablos en sus cuadernos.

Que lean:

- Este es un hilo de lana. Estos son hilos de seda.**
- Estoy helado. Es un mantel de hule. Sale humo de ese hueso. Etc.**

Enséñense los rasgos de la **H** mayúscula y empléese en la escritura de las oraciones siguientes:

- Hoy es el día de mi santo.**
- Hay seis pesos y antes había siete.**
- Ha salido de paseo.**
- Hemos pintado la tina.**
- Han pisado los papeles.**

Que no se nos escape un solo error al corregir los cuadernos.

Ejercicio N° 55. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Que deletreen las palabras:

huele - hasta - hotel - hospital - hilado.

Cuando todos los niños estén bien seguros de que estos términos llevan **h** inicial, se les dictan y el maestro interviene constantemente para que no se deslice una sola equivocación.

Cada vez que el alumno deba escribir un término con **h** inicial el maestro estará presente para que la imagen de la palabra llegue al espíritu infantil exacta y correctamente escrita.

Cuidemos este detalle, pues desde aquí arranca la tarea que requiere el aprendizaje de la ortografía.

En el pizarrón:

- El humo me molesta. Ese es un helado de limón.**
- Este es un hueso de la pata. La mamá de Benito está en el hospital. He tapado la lata. Luis, Pepe y Manuel han ido en bote.**

Se escribe alguna de las oraciones que anteceden y antes de terminar la clase se vuelve a repetir la escritura y lectura de los vocablos de uso corriente.

hilo - humo - había - habían - humano - hueso - humedad - hiel - hielo - hondo - hoy - hay - hundido - Etc.

Repetimos — para que no se vaya a suponer que pretendemos cosas imposibles — que el material dado en cada uno de nuestros ejercicios puede servir para varias clases.

Ejercicio N° 56. — Enseñanza de la palabra uña.

Plan de costumbre:

- 1° — Escritura de la palabra en el pizarrón. Lectura.
- 2° — Descomposición en las sílabas u...ña.
- 3° — Descomposición literal u...ñ...a.
- 4° — Formación de las sílabas: ño - ñi - ñe - ñu.
- 5° — Lectura de las palabras: año - niño - tiñe - fudo (nudo).

6° — Lectura de las siguientes oraciones:

**Mamá tiñe mi pantalón.
Este niño tiene seis años.
Esa niña usa moño.**

7° — Escritura de algunas de las oraciones anteriores.

Ejercicio N° 57. — Ampliación y ejercitación de lo enseñado en la clase anterior.

Dictemos:

**El año pasado... Dos moños de seda...
Me enseñan... Esta montaña es...
Tiene las uñas... Tu pañuelo...**

Los alumnos completan oralmente las oraciones elípticas anteriores, pero una vez que el trabajo de escritura esté terminado.

En el pizarrón:

Señe todos los días. Hasta mañana. Te enseñé el hueso. Ese es un puño de bastón. Es un puño de hueso. Luisa, Adela y Amanda tienen siete años de edad. Etc.

Que copien:

seña - señal - señales - señalero
leña - leñas - leñita - leño
añade - añadido - añadimos - añadió
daño - dañino - dañoso.

Ejercicio N° 58. — Ampliación de lo enseñado en las clases anteriores.

Volvamos a insistir sobre la escritura de las palabras que llevan h inicial y a los términos conocidos agreguemos algunos de uso corriente en la pizarra mural:

El humo daña - Estoy en el hotel España - Hielo

en las montañas - La niñera baña al niño - Este es un buen otoño - El oso huele la lana - Etc.

Que vuelvan a escribir en sus cuadernos:

hilo - hilamos - hilado - hueso - huesudo - hielo - helada - helados - heló - helaba - humo - ahumado - hule - Etc.

Que copien las palabras que van a continuación, las que se hallarán escritas en el pizarrón.

hiena - himno - hábil - habitado - hondo - hundido - hundimos - hundió.

Lenguaje

Ejercicio N° 15. — Idea de nombre.

Cada cosa tiene un nombre, así como cada animal y cada persona tiene el suyo. Que enumeren las que se hallan en el salón de clase: banco, pizarrón, escritorio, armario, tiza, lápiz, papel, cuaderno, etc. Que den el nombre de las prendas que forman su vestido; que pronuncien correctamente el de los objetos que se encuentran en una cocina, en un comedor y en un cuarto de baño.

Las cosas que se ven tienen un nombre y las que no se ven también. Que indiquen algunas de estas últimas: aire, viento, calor, frío, voz, ruido, canto, etc. Conviene que antepongan los artículos masculino y femenino (singular en ambos casos) a los nombres dados: el aire, el viento, el calor, el frío, la voz, etc. No podemos hablar de artículos, de manera que diremos que agreguen a los nombres de cosas las palabras **el** o **la**.

Durante todo el corriente año esta noción no irá más allá de lo que hemos enseñado. En clases de lectura, escritura y lenguaje el docente preguntará de vez en cuando: ¿Qué es caballo? Nombre de animal, contestará el niño. ¿Nombre de qué, es lápiz? De una cosa, agregarán los educandos. ¿Y Antonio? Nombre de persona. Pretender ensanchar el horizonte de esta noción es caer en lo ridículo y en una objetable exageración. Es, por lo demás, tarea inútil.

En primer grado superior no podremos tampoco pasar los límites indicados. Dejaremos, pues, para un segundo grado el término sustantivo y su división en: **propio** y **genérico**.

Es imposible conseguir que un alumno de segundo grado tenga una noción aproximada de lo que es un sustantivo propio. Volveremos sobre esto oportunamente.

Más sencillo resulta dar idea de número y los términos correspondientes: **singular** y **plural**.

Ejercicio N° 16. — Narración de un cuento:

Siete de un golpe

(1ª parte)

Ante la ventana de su cuarto estaba un día sentado un joven sastre. Mientras cosía cantaba a gritos una antigua canción.

Cuando más distraído estaba, pasó por la calle y por debajo de la ventana una mujer que vendía **golosinas**. — ¡Quién compra caramelos, bombones y masitas! ¡Al rico dulce de leche!

Oyóla el sastre y entrándole el deseo de comprar un poco de golosina, abrió la ventana, asomó la cabeza y gritó:

LO QUE DICE EL MAPA

de ERNESTO NELSON

Este hermoso volumen es un ensayo de geografía razonada para los maestros.

Léalo y tendrá una noción clara de cómo debe encararse la enseñanza de la geografía.

Cuesta \$ 5.30 (incluso franqueo)

En nuestra Administración

—¡Eh, buena mujer! ¡Yo quiero comprarte algunos dulces!

Llegóse la mujer hasta donde el sastrecillo estaba, quien le presentó unas **rebanadas** de pan para que las cubriera del **dulce manjar**. Hízolo así la vendedora y después de recibir el **precio de su mercancía** dejó al sastre muy satisfecho, mirando las rebanadas de pan, deleitándose en su contemplación y esperando el momento de poder **hincarle el diente**.

—Me dan ganas de comérmelas inmediatamente — murmuró — pero antes voy a terminar estos pantalones.

Dejó a un lado las **apetitosas rodajas** de pan y prosiguió su labor; como tenía muchas ganas de terminarla cuanto antes, hacía cada vez los puntos más largos. Pero mientras el sastrecillo trabajaba, las moscas, atraídas por el olor de la **confitura**, acudieron, primero una a una, y luego en **tropel** a posarse sobre el agradable manjar.

El sastre trató de asustarlas moviendo la mano por encima del dulce y los **inmundos insectos** huyeron en seguida, pero volvieron al momento con mayores bríos.

El joven se quedó pensativo. Si acababa los pantalones las moscas le ensuciarían la confitura.

Entonces fué cuando tomó un trapo y comenzó a golpear con estos peligrosos insectos. Cuando se cansó y no quedó ninguna otra mosca a su alcance, contó las víctimas que había hecho y vió que eran siete, algunas de las cuales pataleaban todavía.

—No hay duda que soy un valiente — pensó el sastrecillo entusiasmado — y conviene que toda la ciudad sepa lo que acabo de hacer.

De una pieza de paño se cortó un cinturón, en el cual bordó con hilo rojo un letrero que decía: “Siete de un golpe”.

Luego se puso el cinturón y satisfecho de ver cuán bien le quedaba, le pareció que no solamente la ciudad debía saber lo que había hecho, sino todo el mundo.

Dejando, por consiguiente, los pantalones sin terminar, se comió las rebanadas de pan y registró la casa para ver si había algo que llevarse.

Halló sólo un pedazo de **queso rancio**, del tamaño de un huevo, aproximadamente, y tan duro que parecía una piedra. Sin embargo se lo guardó en un bolsillo.

Se marchó a la calle y pasó por la ciudad muy orgulloso, llamando la atención de las gentes, pero resuelto a que todo el mundo se enterara de su **hazaña**, decidió salir de ella.

Cuando acababa de dejar atrás las últimas casas vió un pajarillo que **aleteaba en un matorral**. Lo tomó y observó que había caído en un lazo. Le quitó éste, pero no lo soltó, sino que se lo metió en un bolsillo.

Entonces echó a andar alegremente pensando en todas las cosas que llegaría a hacer.

Llegó a lo alto de una montaña, y vió que en la **cumbre** estaba sentado un gigante de horrible aspecto. Este gigante era tan alto como una estatua colosal y cualquiera que no hubiera sido sastrecillo se habría muerto de miedo. Pero él, por el contrario, se acercó al gigante sin vacilar.

—Buenos días, amigo — le dijo, levantando la cabeza para poder verle la cara. — Veo que te has subido a la montaña para contemplar el mundo. Yo también viajo para conocerlo. ¿Quieres venir conmigo?

El gigante inclinó la cabeza hacia el suelo, buscando con la vista al que hablaba de tal suerte. Por fin lo divisó y, mirándolo desdeñosamente, le dijo:

—¿Qué quiere ese **bicharraco**? ¿Te figuras que voy a ir con un bicho tan insignificante como tú?

—¡Caramba! — se dijo el sastre. Se ve que éste no me conoce.

Y desabrochándose la chaqueta puso en descubierto su cinturón, en el que estaban bordadas las palabras: “Siete de un golpe”.

El gigante las leyó, y creyendo que se referían a siete hombres muertos por el sastrecillo, empezó a sentir por él cierto respeto.

Pero para probar la fuerza y el coraje del joven, tomó una piedra, la oprimió con la mano con tal fuerza que brotaron de ella algunas gotas de agua.

—¡A que no haces esto! — le dijo el sastrecillo.

—Eso no es nada — contestó el joven. ¡Mira!

Y sacándose del bolsillo el pedazo de queso que se llevara de su casa, lo estrujó entre las manos, de manera que salió todo el jugo que contenía.

El gigante creyó que aquello era también una piedra y se quedó asombrado. Pero resuelto a ver si lo vencía tomó otra piedra del suelo y la tiró a tal altura, que casi se **perdió de vista**.

—Bien lo has hecho — le contestó el sastre — pero la piedra ha vuelto a caer, y eso **no tiene gracia**. Yo tiraré una que no caerá.

Y fingiendo que también recogía un guijarro, sacó al pájaro de su bolsillo y lo **lanzó al aire con fuerza**. Y la avecilla, muy satisfecha de haber recobrado la libertad, subió tan alto que no volvió ya a bajar.

—¿Qué te parece? — preguntó el sastre al gigante, que estaba asombradísimo.

—Muy bien — le contestó después de un rato. — Veremos ahora si puedes hacer fuego como lo hago yo.

Tomó el enorme gigante dos trozos colosales de madera y restregando uno sobre otro consiguió que humearan, primero, y se encendieran momentos después.

—Yo no tengo necesidad de usar esos descomunales troncos para encender un poquito de fuego. — ¡Mira! El sastrecillo, sin que el gigantazo lo viera, encendió una **cerilla** (fósforo) y con ella prendió fuego a una cantidad de **hojarascas** que ahí había.

Esto dejó **sin tener qué decir** al tonto hombrote, que medio avergonzado comenzó a marchar para su caverna, mientras el sastrecillo iba a su lado silbando una hermosa canción.

Después de recorrer juntos un buen trecho, dijo el hombrón al pequeño:

—Ya que eres tan valiente y fuerte, lo mejor que podrías hacer es venir a pasar la noche en nuestra gruta.

—No tengo ningún inconveniente — contestó el sastre.

Y se fué con el gigante. Pero al llegar a la caverna, vió allí una docena de gigantes que estaban cenando. Cada uno se comía una res entera y demostraban tener tanto apetito que el jovencito se asustó un poco. Se animó, sin embargo, y dijo naturalmente:

—Buenas noches, señores.

Los hombrazos lo miraron y, sin contestar a su saludo, continuaron comiendo.

El sastrecillo tomó un trozo de pan y una tajada de carne y bebió agua de una jarra que tenía tanta altura como él.

—¿Dónde me acuesto?

El gigante le mostró su cama que tendría el tamaño de cien de las nuestras. El sastre se acostó en ella,

pero encontrándola muy dura se echó sobre unos cueros lanudos que por ahí había.

A media noche el gigante se levantó sin hacer ruido y creyendo que el sastrecillo dormía profundamente, **enarboló una barra de hierro** y descargó un terrible golpe sobre la cama, tanto, que partió el mueble por la mitad.

—No hay duda de que esta vez he acabado con ese **enano pretencioso** — pensó el gigante, y se retiró a su habitación.

En cuanto amaneció los gigantes se marcharon al bosque y habían olvidado ya al sastre, mas de pronto vieron que se acercaba a ellos muy contento saltando.

—¡Siete de un golpe! — exclamaron al verlo. — Este hombre debe tener más vida que todos nosotros juntos. Y llenos de terror huyeron para no regresar más a su morada.

Palabras que los alumnos deben emplear al relatar el cuento que antecede: **golosinas, confitura, tropel, cumbre, hazaña, bicharraco, cerilla, hojarasca, rebanadas**. Expresiones que no deben dejar de ejercitarse: **dulce manjar, hincarle el diente, apetitosas rodajas, inmundos insectos, queso rancio, sin tener qué decir**. Oraciones que no pueden faltar en el relato: **aleteaba en un matorral, puso en descubierto, se perdió de vista, lo lanzó al aire, no tiene gracia, enarboló una barra, etc.**

Ejercicio N° 17. — Idea de número.

Escribamos en la pizarra mural algunos nombres de objetos y formemos su plural.

un palo... dos palos
una pala... dos palas
el dedo... los dedos
este nene... estos nenes
una paloma... seis palomas

Lo que en realidad interesa no es que los niños sepan cuando una palabra está en singular o plural o que conozcan el significado de estos términos; lo que debe preocuparnos es que sepan formar correctamente los plurales de los vocablos que usan ordinariamente en su conversación. Esta, como se comprenderá, no es tarea de un día, ni asunto que se deba atacar desde clases sistematizadas, sino labor constante y cuidada, perseverante y prolija, labor de todos los momentos, de todos los instantes de la vida escolar. Claro que siempre se requiere mucho tino para la elección de los vocablos, cuyos plurales deseamos hacer conocer, así que es indispensable volver sobre el asunto en toda oportunidad.

Digamos hoy, que el plural de **papá** es **papás** y el de **mamá**, **mamás**, y ejercitemos estos términos en la formación de oraciones sencillas y correctamente formuladas.

Construyamos algunas oraciones, siempre cortas, en las que intervenga la palabra **pie** y su plural **pies**.

Conformémonos con esto por ahora, que ya habrá ocasión para insistir sobre la formación de otros plurales que siempre tienen a mal traer a nuestros educandos de todos los grados.

Ejercicio N° 18. — Idea de nombre y cualidad.

Que indiquen nombres de personas, de animales y de cosas. Se escriben los que convienen en el pizarrón.

Lola, Elena, Delia, Antonio, Benito
pato, lobo, paloma, oso
mesa, pelo, pala, mano, dedo, etc.

Se pide que expresen cómo es el lobo, la paloma, el pato, el oso, la mesa, la mano, etc. Los escolares contestarán, seguramente, construyendo una oración con el verbo sustantivo **ser**: **El lobo es malo, la paloma es mansa, etc.**

El maestro dice: **lobo malo, paloma mansa, mesa alta, pelo limpio, etc.** ¿Cómo decimos que es el lobo, la paloma, la mesa, etc.? Los alumnos contestan con la cualidad. Las palabras: malo, mansa, alta, limpio, etc., dicen algo de un nombre, dicen cómo son, indican una cualidad.

Aquí, lo que interesa es que los niños aprendan a colocar junto al nombre la cualidad que le corresponde. Para ello, conviene preguntar: **¿Quién es bueno? ¿Quién es laborioso?** etc. La contestación podría ser: **Antonio es bueno. Papá es laborioso.**

Aprovechemos los vocablos, las expresiones, los giros, etc., que figuran en nuestros relatos, para que los niños se ejerciten en la aplicación del adjetivo al sustantivo correspondiente. Preguntemos: **¿Cómo es el manjar? Dulce. ¿Cómo es el enano? Pretencioso. ¿Cómo es el queso? Rancio. Etc.**

Aritmética

Ejercicio N° 25. — El número 8. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Se toman 8 palillos de cada color, se cuentan y se colocan aparte. Se escribe el número en el pizarrón de un solo trazo; se realiza esta operación varias veces, se pide a los escolares que lo escriban en el aire con el lápiz y, por fin, se les invita a que lo hagan en sus cuadernos con todo cuidado. Como la escritura correcta de esta cifra da que hacer a los educandos el maestro debe vigilar atentamente para que no adquieran el hábito de trazarlo de derecha a izquierda o de abajo arriba.

Separan un palillo y cuentan los que quedan en el grupo: $7 + 1 = 8$. Separan 2 y vuelven a contar: $6 + 2 = 8$. Continúan este trabajo hasta separar todos los palillos.

Toman los cartones que llevan las cifras ya conocidas y los colocan en orden ascendente primero y descendente después. Cuentan mentalmente descendiendo de 8 a 1.

Que tomen un par de palillos, de cartones, etc. Que formen con 8 objetos los pares que puedan.

El maestro escribe en la pizarra mural:

$$\begin{array}{cccc} 4 + 4 & 3 + 5 & 2 + 6 & 5 + 3 \\ 6 + 2 & 1 + 7 & 4 + 3 & 5 + 2 \\ 3 + 3 + 2 = & 4 + 3 + 1 = & 5 + 2 + 1 = \\ 3 + 3 + 1 = & 2 + 4 + 2 = & 5 + 1 + 2 = \\ 4 + 2 + 1 + 1 = & 3 + 2 + 2 = & 2 + 2 + 3 + 1 = \end{array}$$

Los niños pasan y colocan directamente el resultado. El maestro hace efectuar la operación cuando la suma total indicada por un alumno no es exacta.

Se formulan algunos cálculos mentales: primero con dos sumandos, luego con tres, por fin, con cuatro. Se anotan en el pizarrón algunas sumas en columna que los educandos copian y resuelven.

Grado Primero Superior

Lectura

Ejercicio N° 18. — Lectura corriente. Las pausas. La coma.

Todo el tiempo de esta clase se lo llevará la ejercitación necesaria para que los escolares aprendan a detenerse momentáneamente ante las comas que hallen. Hagamos ver que cuando se enumeran varias personas, animales o cosas se coloca entre nombre y nombre una coma, pero no exageremos la nota queriendo explicar que ante este signo de puntuación el sentido queda en suspenso un instante para ser retomado, etc., etc., porque todo esto no es más que teoría que los chiquitos de este grado no entenderán, seguramente.

El maestro lee y los niños imitan.

Juan, Luis y Antonio juegan.

Juan, Luis, Antonio y Guillermo pescan.

Papá, mamá y yo trabajamos.

Papá, mamá, mi hermano y yo reímos.

Este perro, ese gato y aquel ratón se miran.

Mi perro, el tuyo y el de Juan juegan.

El, tú y yo escribimos.

El oro, la plata y el hierro son metales.

Las oraciones están construídas para hacer notar que cuando usamos la **y** no se coloca coma.

El trozo que se halla más adelante está escrito con el objeto de dar con toda nitidez el valor de la coma; pertenece a GORJEOS que es, sin disputa, el mejor texto para 1° superior.

Nuestro taller

No nos falta una sola herramienta. Tenemos martillos, tenazas, destornilladores, sierras y formones. En cada una de estas cajas hay clavos, tornillos y tuercas.

Somos especialistas en arreglar juguetes. Ayer comparamos las muñecas de Sara, Marta, Luisa y Carmen. Nuestras clientes han quedado satisfechas.

Ahora le toca el turno al triciclo de Roberto. Mañana estará listo.

Después arreglaremos automóvil de Carlitos. En un descuido chocó contra una tina y estropeó el paragolpes, un guardabarros y un farol. A la pobre tina le sacó dos patas.

Ejercicio N° 19. — Lectura corriente.

Las pausas. La coma.

Como en las clases dedicadas a la enseñanza de los escasos temas de gramática que corresponden a este grado se deben haber establecido cuáles son las palabras que indican cualidad, no costará mucho hacer observar que cuando se colocan unos a continuación de otros, varios de estos vocablos corresponde separarlos por medio de una coma.

Se dan ejemplos y se leen.

Mi madre es buena, honrada y laboriosa.

Este joven, vigoroso y elegante árbol, crece.

Esta chica inteligente, juiciosa y activa es el encanto de su mamá.

Las calles son anchas, derechas y limpias.

El río de aguas cristalinas, mansas y murmuradoras da vida a la tierra.

Léase y coméntese como indicamos en pasados ejer-

cicios el trozo que va a continuación el que, como todos los empleados anteriormente, pertenece a GORJEOS, el mejor texto para 1° superior.

Pequeños ingenieros

Están adoquinando la calle. Por eso hay en ella tanta arena amontonada, altas pilas de adoquines, pedregullo, barricas de cemento, etc.

Aprovechando la terminación del trabajo, los muchachos del barrio se reúnen a la tarde en la calle. Como se han hecho amigos del sereno, se divierten jugando con la arena.

Hoy se han propuesto construir lagos, ríos, mares, puertos y ciudades. Ahí están entregados afanosos a su labor.

Mientras unos trazan el recorrido de los ríos, otros forman los mares y los lagos, otros sitúan los puertos y los demás construyen los pueblos.

Es una suerte que el sereno de la obra sea tan bueno y permita a los muchachos jugar en la arena. Con eso no hacen daño a nadie, ¿no es cierto?

Ejercicio N° 20. — Lectura corriente.

Las pausas. La coma.

Cuando se enumeran vocablos que expresan acción se emplea coma entre cada uno de ellos.

Los ejemplos abundan de manera que puede realizarse una ejercitación adecuada.

Las plantas germinan, crecen, florecen y fructifican.

Pica, salta y canta sin cesar este pintado pajarillo.

Cantan, gritan, gorjean y silban los habitantes de esta pajarera.

Corrimos, saltamos y brincamos hasta más no poder.

El capitulito que insertamos se presta para rever cuanto llevamos dicho sobre el empleo de la coma.

Trabaja tú también

Van, vienen y vuelven a salir en busca de materiales para su nido. Ya está casi concluído. Falta una pajita, una hilacha, un copito de lana para terminarlo.

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abonarse en 10 mensualidades.

Van y vienen sin descanso. Y mientras trabajan cantan, silban, trinan de alegría.

Tú debes imitarlos. Trabaja, estudia, ayuda a tus padres y a tus hermanos.

Aritmética

Ejercicio N° 30. — Restas hasta 7.

No abandonemos el material ilustrativo si anhelamos que todos los alumnos trabajen sin entorpecimientos y si deseamos que no adquieran la malísima costumbre de manejarse con los dedos para resolver estas breves operaciones. Los escolares se defienden como pueden, y si carecen de palillos, botones, fichas, cuentas, cartones, etc., para aprender a calcular, recurrirán, como es lógico, a lo que tienen más a mano. Los dedos son un sustituto de aquel material, del que no cuesta nada munirse y con el que, bien usado, obtenemos resultados que nos dejarán satisfechos.

Realizadas prácticamente las restas se les lleva al cálculo mental y se da preferencia a: $7 - 2$, $7 - 3$, $7 - 4$, $7 - 5$.

En los cuadernos:

$$\begin{array}{cccc} 7 - 5 = & 7 - 3 = & 6 - 4 = & 5 - 3 = \\ 7 - 6 = & 7 - 7 = & 6 - 3 = & 5 - 2 = \\ 7 - 4 = & 7 - 1 = & 6 - 2 = & 7 - 5 = \end{array}$$

Se calcula mentalmente siempre dando el tiempo necesario para que todos intervengan en la tarea.

$$\begin{array}{cccc} 7 - 4 - 2 = & 7 - 2 - 3 = & 6 - 4 - 2 = & \\ 7 - 5 - 1 = & 7 - 2 - 4 = & 6 - 3 - 2 = & \\ 7 - 3 - 4 = & 7 - 3 - 2 = & 6 - 2 - 2 = & \end{array}$$

Puede iniciarse, pero sin apresuramiento, el hallazgo del sustraendo conocido el minuendo y la diferencia. Se anota en la pizarra la operación como sigue: $7 - ? = 6$ y se pregunta qué número debe reemplazar al signo de interrogación para que la resta dé como resultado 6. Aquí verán claramente los educandos que la diferencia más el sustraendo da el minuendo.

Conviene que el niño dé respuesta exacta a estas preguntas: ¿Cuánto debo restarle a 7 para que me den 5? ¿Qué cantidad debo sumar a 5 para tener 7? Cuando el niño conozca los términos: **minuendo, sustraendo y diferencia** las preguntas serán formuladas de otra manera.

En el pizarrón:

$$\begin{array}{ccc} 7 - ? = 5 & 6 - ? = 3 & 5 - ? = 2 \\ 7 - ? = 4 & 6 - ? = 4 & 5 - ? = 3 \\ 7 - ? = 3 & 6 - ? = 2 & 7 - ? = 4 \end{array}$$

Si el maestro poseyera tarjetas que llevaran impresas operaciones análogas a las que anteceden, el trabajo individual realizado por cada niño será muy apreciable.

Ejercicio N° 31. — Restas hasta 8.

Si el maestro observa que el uso del material no es ya necesario porque los ejercicios se resuelven fácilmente, lo retira y se trabaja sólo mentalmente. Repetimos que no es posible tolerar el empleo de los dedos. Los niños deben responder rápida y exactamente, pues si así no lo hicieran es por falta de ejercitación y se debe continuar empleando el material.

Conviene que las operaciones que se hagan por escrito, ya en el pizarrón, ya en los cuadernos, se dis-

pongan de manera que el sustraendo quede bajo el minuendo.

En el pizarrón:

$$\begin{array}{cccccc} 8 & 8 & 8 & 8 & 8 & 8 \\ -5 & -4 & -6 & -2 & -5 & -1 & -7 \end{array}$$

Se dice que en toda resta el número que queda arriba se llama **minuendo**, el que está debajo de éste se denomina **sustraendo** y el que se coloca debajo de la raya, **diferencia**. Se escriben estos nombres junto a las cantidades y se repiten y hacen repetir constantemente.

Buscar el minuendo en las operaciones que siguen:

$$\begin{array}{cccccc} ? & ? & ? & ? & ? & ? \\ -4 & -3 & -3 & -4 & -5 & -6 \\ \hline 4 & 3 & 4 & 1 & 3 & 2 \end{array}$$

Buscar el sustraendo:

$$\begin{array}{cccccc} 8 & 7 & 6 & 5 & 4 & 8 & 7 \\ -? & -? & -? & -? & -? & -? & -? \\ \hline 3 & 4 & 5 & 3 & 2 & 5 & 7 \end{array}$$

En los cuadernos:

$$\begin{array}{ccc} 8 - 3 - 3 = & 8 - 6 - 1 = & 7 - 3 - 3 = \\ 8 - 2 - 3 = & 8 - 4 - 3 = & 7 - 2 - 2 = \\ 8 - 5 - 2 = & 8 - 3 - 4 = & 7 - 3 - 4 = \end{array}$$

Ejercitemos las combinaciones más difíciles de recordar: $8 - 6$, $8 - 5$, $8 - 3$, $7 - 3$, $7 - 4$, $7 - 5$.

Ejercicio N° 32. — Restas hasta 9.

Corresponde realizar ejercicios semejantes a los que dejamos formulados en la clase anterior. Insístase en la enseñanza de los términos: **minuendo, sustraendo y diferencia**.

Que los niños respondan a estas preguntas: Si el minuendo es 9 y la diferencia 4, 5, 3, 7, etc., ¿cuál es el sustraendo? Si el sustraendo es 3, y 7 la diferencia, ¿cuál es el minuendo?

Ejercicio N° 33. — Escalas ascendentes y descendentes.

Se ha comprobado que un procedimiento que favorece al aprendizaje del cálculo y las operaciones de suma y resta es el dominio de las escalas ascendentes y descendentes.

Conviene, por lo tanto, que el maestro les dedique la atención que merecen y realice una adecuada ejercitación a fin de obtener el resultado provechoso que proporciona.

En la primera clase sobre este particular corresponde revisar las escalas ascendentes y descendentes de los números pares e impares. Se indicarán los pares comprendidos entre 24 y 40, y en seguida de 40 a 24. Que escriban en los cuadernos los pares de 24 a 10.

Que indiquen los impares comprendidos entre 19 y 39. Que hagan lo mismo descendiendo de 39 hasta 11. Que escriban en los cuadernos estos últimos impares.

Ejercicio N° 34. — Escalas ascendentes y descendentes del 3.

Se establecerá la escala ascendente del 3 partiendo de este número: 3, 6, 9, etc. Que formulen verbalmente la misma escala, pero descendiendo, desde 36.

Que escriban ambas escalas en los cuadernos.

Se establecerá la escala ascendente de tres en tres, partiendo del 2: 5, 8, 11, 14, etc.

Partiendo de 38 restar siempre tres hasta llegar a dos.

Partiendo de uno, ascender, de tres en tres, hasta 37. Descender de 37 a 1, restando siempre tres.

La escala que más debe interesarnos es la que encierra los múltiplos de 3, puesto que es tarea que va facilitando la enseñanza de la multiplicación.

Ejercicio N° 35. — Escalas ascendentes y descendentes del 4.

Que sigan la escala ascendente hasta 40.

Escala ascendente del 4 partiendo de 1 hasta 41, luego de 2 hasta 42, de 3 hasta 43.

Que digan con cuidado estas mismas escalas, pero descendiendo.

Como la que más interesa es la que encierra los múltiplos de 4, hagámosla copiar en los cuadernos.

Ejercicio N° 36. — Escalas ascendentes y descendentes del 5.

Escalas ascendentes del cinco partiendo de 5, luego de 4, de 3, de 2 y de 1.

Las mismas escalas descendentes.

En los cuadernos se copia la que encierra los múltiplos de 5.

Grado Segundo

Escritura (Ortografía)

Ejercicio N° 34. — Dictado comprobatorio.

Creemos haber insistido con tenacidad en la conveniencia de que nuestros colegas no den por conocida una cuestión de ortografía aunque se la haya tratado en dos o tres clases. Pensamos, no obstante, que no estará de más que volvamos a expresar nuestra opinión a este respecto.

En los tres primeros grados de la escuela primaria, es escasísimo el número de reglas gramaticales que se pueden enseñar. Opinamos que no conviene recordar más que dos: 1° la que habla del uso de la **m** antes de **b** y **p**, y 2° la que dice que antes de **e** o de **i** no se emplea nunca **z**; las que tampoco tendrán valor sin la adecuada ejercitación. Un alumno de segundo grado no puede echar mano de la definición de una regla gramatical para saber cómo debe escribirse un determinado vocablo. Por esta fundamental razón será necesario que los escolares de este grado — y aún los de tercero y cuarto — se encuentren constantemente en presencia de la imagen correcta y clara de los términos que ansiamos enseñarles. De aquí que no basten ni tres, ni cinco, ni una docena de clases para que los niños aprendan definitivamente que antes de **p** y **b** no se coloca **n** sino **m**. Para que nadie falle sobre este particular — y en general sobre la escritura de cualquier palabra — será menester que la imagen de ésta se ofrezca insistentemente ante la vista del educando, quien la copiará en toda oportunidad.

Decimos cuanto antecede para que el maestro dedique todo el mes de junio para revisar lo que haya enseñado sobre escritura y aproveche la ocasión para ampliar las nociones impartidas.

Volvamos a estudiar, con el mismo cuidado que si se tratara de una primera clase sobre el asunto, el valor de la **g** en sus posibles combinaciones.

Dictemos, por ejemplo, la siguiente proposición: **El agente vigila desde la esquina.** Digamos, antes de que nadie haya escrito nada, que **agente** y **vigila** van con **g**. Escribamos ambos términos en el pizarrón y pidamos que corrijan los que se equivocaron.

Dictemos:

Abrigue a sus niños. Tome ejemplo de su amiguito. Compré un género de lana. No escriba en el margen. Etc.

No preguntemos nunca quién escribió mal, pues ésta es cuestión que el docente debe ver con sus propios

ojos. Digamos solamente: **Los que hayan escrito mal, corrijan y copien bien la palabra. Cópíenla como está en el pizarrón.** Repetimos que es necesario que al maestro no se le pase uno solo de los errores que cometan sus alumnos. **Para dictar y no corregir inmediatamente, vale más no dictar. Dictar el lunes para corregir al día siguiente o a los tres o cuatro días, cuando el horario nos señala la "hora de corrección", vale exactamente lo mismo que no corregir.**

La enmienda de los errores cometidos en ortografía, en lenguaje, oral o escrito, en lectura, etc., en una palabra, la enmienda de toda equivocación debe realizarse no bien se comete.

Dictemos ahora:

Si este gatito juguetero me sigue molestando tendré que castigarlo.

Observemos cómo han escrito: **gatito, juguetero, sigue, castigarlo.**

Que escriban:

Agregar: agrego - agregue - agreguemos

Enjuagar: enjuago - enjuagues - enjuaguemos

cargar: carga - carguemos - carguen - etc.

Como se ve, no hacemos más que ampliar el número de términos que ofrecen la **g** en sus diversas combinaciones.

Ejercicio N° 35. — Dictado comprobatorio.

Esta clase se emplea para rever los vocablos ya enseñados que llevan diéresis sobre la **u** de las sílabas **güe** - **güi** y, si es posible, aumentamos los conocidos con algunos que se nos hayan escapado en las lecciones dadas en otra oportunidad.

Se escribe en la pizarra mural:

Averiguar: averigüe - averiguamos.

Se leen estos vocablos. Los alumnos observarán que se pronuncian todas las letras.

En seguida escribimos:

averigüe - averigüemos - averigüen.

Si no colocáramos diéresis sobre la **u**, ¿qué ocurriría?

Los escolares dirán que en tal caso dicha vocal no debe pronunciarse.

Que escriban:

pingüinos - unguento - antigüedad

lengüeta - Güemes - Etc.

Dictemos el siguiente trozo:

El enfermito

El médico examinó la lengüita del niño y no dijo nada.

Observó, luego, la garganta y descubrió unas llaguitas blancas.

—Tendrá que hacer gárgaras con el líquido que yo recetaré. Además, — dijo el médico — ... etc., etc.

El maestro dirá únicamente cómo se escriben las palabras: **examinó** y **observó**. El resto debe ser escrito por el niño sin la intervención del docente, quien se limitará a vigilar cuidadosamente, a fin de saber cuáles son los que todavía fallan.

Ejercicio N° 36. — Dictado comprobatorio.

Palabras polisílabas — Sílabas complejas

Ningún alumno de segundo grado debe ser aprobado en esta materia si presenta deficiencias sensibles al escribir términos extensos (tres o más sílabas). En general, los escolares que frecuentan estas clases adolecen de una larga serie de defectos cuando se les obliga a escribir palabras que sobrepasen un determinado número de sílabas, deficiencias que se hacen más notables cuando en la estructura de los vocablos entran combinaciones de letras que no están acostumbrados a percibir o que pronuncian mal.

Ejercitémoslos en la escritura de palabras de más de tres sílabas y comencemos por aquellas que están compuestas por combinaciones sencillas y fáciles.

Dictemos:

**armario - pizarrón - escritorio
borrador - lapicera - ventanilla - etc.**

y pasemos insensiblemente a vocablos que brinden combinaciones silábicas más complicadas.

Que escriban:

**Comerciante - clientela - agricultor
cortaplumas - sacapuntas - termómetro
cinematógrafo - complicaciones - circunferencia -
Etc.**

Dictemos el trozo que va a continuación:

El abanderado

Desfilan los soldados al compás de marchas triunfales. Ahora se oye el redoble de los tambores y el sonido estridente de los clarines.

Los ojos de los espectadores están fijos en el abanderado.

El maestro indica solamente la ortografía de la palabra ahora.

Aritmética

Problemas de resta

Ejercicio N° 54. — (Mentales).

- 1.— De un racimo que tiene 25 uvas se sacan 15; ¿cuántas quedan?
- 2.— De una docena de naranjas, 7 están picadas; ¿cuántas son las buenas?
- 3.— De dos docenas de huevos se han empleado 14; ¿cuántos quedan?

4.— Un niño compra 25 centavos de azúcar y paga con un peso; ¿cuánto le devuelven?

5.— Tenía 25 bolitas y perdí una docena; ¿cuántas me quedan?

6.— Tenía 28 pollos y murieron 15; ¿cuántos se salvaron?

7.— El minuendo es 45 y el sustraendo 15; ¿cuál es la diferencia?

8.— El minuendo es 75 y la diferencia 25; ¿cuál es el sustraendo?

9.— De un anotador de 45 hojas he sacado 22; ¿cuántas me quedan?

10.— He escrito 12 páginas de un cuaderno que tiene 20; ¿cuántas quedan en blanco?

Ejercicio N° 55. — Problemas de resta (Mentales).

1.— Tengo 12 bolitas; ¿cuántas debo ganar para tener 20?

2.— Tengo 9 fichas; ¿cuántas necesito para formar dos docenas?

3.— He ahorrado 60 centavos; ¿cuánto necesito ahorrar para tener un peso? Si ahorro 15 ctvs. más, ¿cuánto falta?

4.— De un barril que tiene 100 litros de agua se sacan 65; ¿cuántos quedan? Si se sacan 20 más, ¿cuántos quedan?

5.— Compré un juguete por 85 ctvs. y lo vendí en 55 ctvs.; ¿cuánto perdí?

6.— Una bicicleta cuesta 125 \$ y la vendí por 75; ¿cuánto pierdo?

7.— Un monopatín cuesta 48 \$. Lo vendí usado perdiendo 14 \$; ¿en cuánto lo vendí?

8.— ¿Cuánto me costó un traje si al venderlo en 105 \$ gano 20 \$?

9.— Tengo que recorrer 150 metros y he andado 75; ¿cuántos tengo que recorrer todavía?

Ejercicio N° 56. — Problemas de resta. (Mentales).

1.— De 3 docenas de naranjas se sacan dos docenas; ¿cuántas naranjas quedan?

2.— De dos docenas y media de bananas se venden 25; ¿cuántas quedan?

3.— De 40 huevos se venden 16; ¿cuántas docenas me quedan?

4.— De una tina que contiene 50 litros de agua se sacan 20, luego 15 y por último 5; ¿cuántos litros quedan?

5.— De un rollo de alambre que tiene 100 metros se sacan 25, luego 15 y por último 20; ¿cuántos metros de alambre quedan?

6.— Una alcancía guarda 60 \$. Se sacan 25 y luego 30; ¿cuántos pesos quedan aún?

7.— Una rama tiene 55 hojas. Saco 10, luego 15, más tarde 20 y por último 9; ¿cuántas hojas le quedan a la rama?

8.— Este libro tiene 200 páginas; ayer he leído 50 y hoy 50; ¿cuántas me restan para terminarlo?

9.— En esta escuela había al comenzar el año 250 alumnos; en marzo salieron 30, en abril otros 30 y en mayo 40; ¿cuántos quedan actualmente?

10.— Tenía una majada de 1.000 ovejas. Vendí 250 el mes pasado y 500 este mes; ¿cuántas me quedan?

Conviene que los problemas anteriores, a partir del 4, se resuelvan por restas sucesivas, pues el propósito que se persigue es ejercitar esta operación. En los ejer-

cicios que siguen se dan problemas de idéntica naturaleza, pero con el objeto de que el maestro no pierda la oportunidad de hacer ver a los niños que pueden resolverse de una segunda manera.

Ejercicio N° 57. — Problemas mentales de suma y resta.

1.— En una canasta caben 50 naranjas. Se colocan en ella primero 18 y luego 30 más; ¿para cuántas naranjas queda lugar?

2.— En una alcancía hay cierta suma de dinero. Saco la primera vez 12 \$, la segunda 18 \$; ¿cuántos pesos quedan si contenía 52 \$?

3.— Mi padre gana 200 \$ por mes. Gastamos en alimentos y vestidos 95 \$ y pagamos 90 de alquiler; ¿cuánto nos queda por mes?

4.— Tengo una moneda de 5 ets., una de 10 y una de 20; ¿cuánto me falta para completar un peso? ¿Para completar 2 \$? Etc.

5.— Antonio me debe 75 \$. Y me ha dado dos cuotas: una de 25 \$ y la segunda de 30 \$; ¿cuánto me adeuda aún?

6.— He comprado un juego de comedor por 650 \$. He pagado al contado 200 \$ y una cuota de 160 \$. ¿Cuánto adeudo todavía?

7.— Gasto en el almacén 35 etvs. en harina, 30 etvs. en azúcar y 15 en sal. ¿Cuánto me devuelven si he pagado con un peso?

8.— Salí de casa con 100 \$. Compré un sombrero por 15 \$, un par de botines por 20 \$ y pagué una deuda de 50 \$. ¿con cuánto volví a casa?

9.— De 1.000 gramos de harina se apartan, primero, 250; más tarde 600 gramos y, por fin, 50 más. ¿Cuántos gramos quedan?

10.— En un tanque caben 1.000 litros de agua. Se abre una de las canillas que posee y salen 350 litros, mientras por otra canilla escapan 450. ¿Cuántos quedan en el tanque?

Aunque en cada ejercicio damos 10 problemas mentales, no significa que de deban resolver todos en una sola clase. El maestro es el único capacitado para distribuirlos de acuerdo, sin duda, con la capacidad de sus alumnos.

Ejercicio N° 58. — Problemas escritos de resta. (En los cuadernos).

1.— Tenía 103 bolitas y me quedan 48; ¿cuántas perdí?

2.— Compré un terreno por 3.286 \$ y he pagado 1.787 \$; ¿cuántos adeudo?

3.— La bicicleta de Juan costó 135 \$ y la desea vender por 78 \$; ¿cuánto perderá?

4.— Antonio me vendió un juego de comedor usado por 758 \$. Lo hice arreglar y lo vendí por 840 \$. ¿Cuánto gané?

Ejercicio N° 59. — Problemas escritos de resta. (En los cuadernos).

1.— En una bolsa había 700 nueces de las cuales 138 estaban en mal estado; ¿cuántas eran las buenas?

2.— De una pila de ladrillos se han sacado 1.895. ¿Cuántos quedan si eran 5.000?

3.— En un banco tengo 8.123 \$ y retiro 3.879 \$. ¿Cuántos me quedan?

4.— Tengo que recorrer 10.000 metros y he andado 6.789; ¿cuántos me faltan recorrer?

Ejercicio N° 60. — Problemas escritos de resta. (En los cuadernos).

1.— El hilo de un carretel tiene 472 metros de largo y el de un ovillo 285 solamente. ¿Qué diferencia hay entre los dos?

2.— El Aconcagua, que es la montaña más alta de la Cordillera de los Andes, tiene 7.015 metros. Queremos llegar a la cúspide y hemos recorrido 3.588 metros; ¿cuántos metros tenemos que ascender todavía?

3.— Colón descubrió América en el año 1402. Estamos en 1931; ¿cuántos años han pasado?

4.— Un aeroplano ha subido hasta 12.000 metros. Un globo ha alcanzado hasta 9.275 metros de altura. ¿Qué diferencia hay entre las dos alturas?

Multiplicación

Si se han realizado cuidadosamente todos los ejercicios de suma y resta que dejamos indicados, no se presentará un solo inconveniente al iniciar la enseñanza de esta operación. No obstante consignaremos la serie de ejercicios que se deben efectuar para salvar cualquier deficiencia que ofrezca la preparación de los alumnos.

Ejercicio N° 61. — Multiplicar por 2. (Mentalmente).

2 pares =	2 yuntas =	2 casales =
3 " =	3 " =	3 " =
4 " =	4 " =	4 " =
.....
15 pares =	15 yuntas =	15 casales =

El maestro escribe:

1 par es	1 vez	2 = 2
2 pares son	2 veces	2 = 4
3 pares son	3 veces	2 = 6
4 pares son	4 veces	2 = 8
etc.	etc.	etc.

Se borra lo escrito y se dice:

En cambio de 1 vez	2 diremos	1 por 2 = 2
En cambio de 2 veces	"	2 por 2 = 4
En cambio de 3 veces	"	3 por 2 = 6
En cambio de 4 veces	"	4 por 2 = 8
etc.	etc.	etc.

En lugar de la palabra "por" usaremos este signo \times y escribiremos:

1 \times 2 =	2
2 \times 2 =	4
3 \times 2 =	6
4 \times 2 =	8
5 \times 2 =	10
6 \times 2 =	12
etc.	etc.

Los niños escriben la tabla del 2 en sus cuadernos y todavía queda tiempo para realizar estas cortas multiplicaciones:

3 \times 2	6 \times 2	8 \times 2	11 \times 2
4 \times 2	7 \times 2	9 \times 2	12 \times 2
2 \times 3	2 \times 6	2 \times 8	2 \times 11
2 \times 4	2 \times 7	2 \times 9	2 \times 12

Conviene hacer ver inmediatamente que 3 veces 2 es lo mismo que 2 veces 3. Lo mismo decimos para 2 por 0 =. Dos veces nada, es nada.

Grado Tercero

Aritmética

Ejercicio N° 42. — Problemas de regla de tres.

Para conseguir que todos los alumnos entiendan el planteo y la solución de un problema de regla de tres simple y directa, conviene realizar un trabajo previo, largo y prolijo. Consiste éste en la presentación de problemitas mentales, sencillos y concretos; fáciles, por lo tanto, de resolver. Preparemos, pues, el terreno dedicando varias clases a esta tarea, la que podría desarrollarse como indicamos a continuación.

Sumar: 8 y 7, 6 y 9, 8 y 12, 9 y 4, 6 y 7, 8 y 8, 15 y 9, 24 y 9, 33 y 9, 42 y 9, etc.

Restar: de 7 a 12, de 9 a 15, de 8 a 17, de 13 a 22, de 15 a 23, de 18 a 25, de 23 a 31, etc.

Multiplicar: 8 por 10, 15 por 10, 19 por 10, 30 por 10, 300 por 10, 150 por 10, 9 por 100, 12 por 100, 15 por 1.000, etc.

Dividir: 45 por 15, 60 por 15, 60 por 12, 100 por 25, 150 por 25, 20 por 50, etc.

Puesta la clase en acción presentemos problemas mentales.

1° — Un libro cuesta 3 \$; ¿cuánto cuestan 8 libros?

2° — Por 1 \$ me dan 5 libretas; ¿cuántas me darán por 6 \$?

3° — ¿Cuánto cuestan 7 metros de tela si 1 vale 7 \$?

4° — Una madeja de lana tiene 25 m.; ¿cuántos metros tendrán 10 madejas?

5° — Si en un día gano 6 \$, ¿cuánto ganaré en 8 días?

Los alumnos dan la solución y el docente observa cuál o cuáles son los que fallan. Si se encuentran niños que demuestran no entender, corresponde objetivar los problemas. Salvadas las dificultades que se presenten — mediante la objetivación — el maestro dirá:

Si 1 libro cuesta 3 \$
8 " " $3 \times 8 = 24$ \$

Lo dice y lo escribe.

Así con el resto de los problemas dados.

En seguida el docente escribe en el pizarrón:

Si en 1 día gano 6 \$
" 9 " " x \$

Cuando decimos: ¿Cuánto ganaré?, ponemos en su lugar una x . Esta x que representa la cantidad desconocida se reemplazará, luego, por el resultado.

Los escolares plantean en esta forma el tercer problema.

Lo resuelven a continuación, guiados siempre por el maestro, quien anota la solución en la pizarra mural.

Si en 1 día gano 6 \$
en 9 " " $6 \times 9 = 54$ \$

Los niños copian y realizan solos el o los problemas que hayan sido formulados.

Ejercicio N° 43. — Problemas de regla de tres.

Comienza la clase con una serie de cálculos semejantes a los propuestos en el ejercicio anterior.

Agregaremos algunos nuevos:

El divisor es 12 y el cociente 9; ¿cuál es el dividendo?

El divisor es 15 y el cociente 10; ¿cuál es el dividendo?

El dividendo es 75 y el cociente 25; ¿cuál es el divisor?

El minuendo es 45 y la diferencia 22; ¿cuál es el sustraendo?

Pasamos inmediatamente a los problemas.

1° — Un diccionario cuesta 9 \$; ¿cuánto costarán 12 diccionarios iguales?

2° — En 1 segundo esta rueda da 15 vueltas; ¿cuántas dará en 10 segundos?

3° — Una camiseta vale 7 \$; ¿cuánto valdrán 8 camisetas iguales?

4° — ¿Cuántas estampillas compraré con 6 \$ si con 1 peso compro 25?

5° — Por 30 días de alquiler, ¿cuánto pagaré si pago 5 \$ por día?

Una vez resueltos estos problemas en forma mental los volvemos a formular al mismo tiempo que los escribimos en el pizarrón:

Planteo $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ dic. cuesta } 9 \$ \\ 12 \text{ " " } x \$ \end{array} \right.$

Digamos que a esta manera de presentar el problema se llama **planteo**. Que lo copien en los cuadernos. Se traza, luego, una raya por debajo y se coloca la solución.

Planteo $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ dic. cuesta } 9 \$ \\ 12 \text{ " " } x \$ \end{array} \right.$

Solución $\left\{ \begin{array}{l} 1 \text{ dic. cuesta } 9 \$ \\ 12 \text{ " " } 9 \times 12 = 108 \$ \end{array} \right.$

PEUSER

Acaba de publicar:

Lecciones de Lenguaje

PARA LA

Escuela Primaria

(Ejercicios gramaticales)

Por el Prof. JUAN B. SELVA

Escritas de modo que puedan servir para el uso de los maestros, de los alumnos de 3° a 6° grado de las escuelas primarias y de toda persona que quiera saber lo más fundamental para el empleo acertado de nuestro idioma.

Un volumen de 267 páginas, \$ 2.—
encuadrado

Se vende en la administración de LA OBRA, en las principales librerías y en las de sus Editores:

Casa PEUSER Ltda.

SAN MARTIN 200 Y RIVADAVIA 2816
BUENOS AIRES

Que respondan la pregunta del problema y se aprovecha la oportunidad para manifestar que todo problema tiene una pregunta a la que corresponde siempre una respuesta.

Se realiza idéntico trabajo con los otros problemas.

Ejercicio N° 44. — Problemas de regla de tres.

En esta clase trataremos de generalizar tanto como sea posible.

1° — Si 1 vale 10, ¿cuánto valdrán 8, 9, 12, etc.?

2° — Si por 1 me dan 6, ¿cuánto me darán por 4, 8, 12, 20, 50, 100, etc.?

3° — Si 1 m. o 1 l. o 1 kg., etc., me cuesta 12, ¿cuánto cuestan 5 m. o 5 l. o 5 kg., etc.?

4° — ¿Cuánto valen 3, 6, 9, 12, 15, etc., m. de tela si 1 m. cuesta 5 \$?

5° — Si en un día gano 4 \$, ¿cuánto ganaré en 6, 12, 30, etc., días?

Es necesario que el niño observe que para saber cuánto valen, cuestan, etc., varios litros, metros, kilos, etc., es indispensable conocer el valor de **uno**. Si no se sabe cuánto se gana o se pierde en **un día**, por cuánto se vende o se compra **un objeto**, etc., no es posible saber cuánto se gana o se pierde en varios, por cuánto se venden o se compran varios, etc.

Que se den cuenta que todo el programa reposa sobre el valor de **una unidad**.

De manera, pues, que cuando se hallen en presencia de un problema que no establezca el valor de **uno**, ellos deben buscarlo inmediatamente.

Presentemos, ahora, problemitas en los que sea necesario hallar el valor de **una unidad**.

1° — En 6 días gano 30 \$; ¿.....?

2° — Por 8 m. de tela he pagado 32 \$; ¿.....?

3° — Si 12 litros valen 60 \$; ¿.....?

4° — 24 l. de aceite cuestan 72 \$; ¿.....?

5° — Con 100 \$ he comprado 20 kg. de cierta sustancia; ¿.....?

Sin necesidad de que el maestro pregunte el niño debe responder inmediatamente la pregunta que queda tácita.

Si algunos escolares muestran que no comprenden el problema, corresponde objetivar. Vencidas todas las dificultades que pueda presentar la solución de los asuntos anteriores, el maestro formula de nuevo cada problema y consigna su planteo en el pizarrón a medida que los enuncia.

Planteo $\left\{ \begin{array}{l} \text{En 6 días gano 30 \$} \\ \text{,, 1 ,, ,, x \$} \end{array} \right.$

Compárese este planteo con el anterior y hágase ver que una vez conseguido el valor de 1 m., 1 l. o 1 kg., etcétera, **de una unidad**, fácil será hallar el valor de 2, 3, 4, etc.

Los niños copian el planteo mientras el maestro escribe en la pizarra mural la solución.

Planteo $\left\{ \begin{array}{l} \text{En 6 días gano 30 \$} \\ \text{,, 1 ,, ,, x \$} \end{array} \right.$

Solución $\left\{ \begin{array}{l} \text{Si en 6 días gano 30 \$} \\ \text{en 1 ,, ,, 30 : 6 = 5 \$} \end{array} \right.$

Se anota la respuesta después de haber completado el problema en los cuadernos.

Realícese el mismo trabajo con los otros cuatro problemitas.

Ultima Resolución del H. Consejo Nacional de Educación

Según ella, los Señores Directores y Maestros pueden pedir a sus alumnos el siguiente material:

Historia Argentina, para tercer y cuarto grados, por José R. Millán

Pequeños Atlas Escolares: Globus, para tercer grado; **Mundus**, para cuarto; **Terra físico y Terra político**, para quinto y sexto grados, y **Universum**, que refunde a los dos anteriores.

Problemas de Aritmética y Geometría, por Juan J. Rey: Serie I^a para primero, segundo y tercer grados; Serie II^a para cuarto grado, Serie III^a para quinto y sexto grados.

Cuadernos de Caligrafía: Curso Graduado de Escritura Americana (Sistema Spenceriano), por Víctor Mercante.

Constitución Nacional en las Nociones de Moral Cívica, por Emilio R. Pichot; Tomo I^o para cuarto grado, Tomo II^o para quinto y sexto grados.

Cuadernos Temas Ilustrados, Números 1 y 2 con tricromías para ilustrar los deberes.

Editorial A. KAPELUSZ & Cía.

Bmé. Mitre 1242/48 - Buenos Aires

Ejercicio N° 45. — Problemas de regla de tres.

No perdamos de vista la solución de problemas análogos a los resueltos en los ejercicios N° 42 y 43 y tratemos de que las cantidades que en ellos intervengan sean cada vez mayores.

1° — Si una oveja cuesta 24 \$, ¿cuánto costarán 56 ovejas?

2° — Si un metro cuadrado de tierra cuesta 16 \$, ¿cuánto costará un terreno que tiene 324 m. c.?

3° — Si un obrero gana 160 \$ en un mes, ¿cuánto ganará en 12 meses?

Los escolares plantean, resuelven y responden los tres problemas.

Los enunciados no se copian; es menester que los niños se acostumbren a plantear el problema de primera intención.

Conviene que el maestro no formule el problema siempre de la misma manera, pues esto dificulta el desarrollo de la agilidad mental.

Tomemos el primero de los tres problemas anteriores y dictémoslos dando distinta redacción siempre que ésta no entorpezca la comprensión.

1° — Como está.

2° — ¿Cuánto costarán 56 ovejas, sabiendo que una vale 24 \$?

3° — 24 \$ es el valor de una oveja. 56 ovejas, ¿cuánto costarán?

En fin, el docente dará al enunciado de los problemas la forma que estime más conveniente teniendo en cuenta cuál es la dificultad que se trata de salvar.

Pasemos al segundo tipo de problemas.

Que resuelvan mentalmente:

1° — Si 8 pentágonos tienen 40 lados, ¿.....?

2° — Si las 6 caras de un cubo miden 54 m. c.; ¿.....? ¿Cuánto mide una?

3° — Si los ovillos de lana tienen 500 m. ¿.....? Que planteen y resuelvan los siguientes en los cuadernos:

1° — Por 15 días de alquiler pago 75 \$. ¿Cuánto pagaré por un día?

2° — ¿Deseo saber cuánto cuesta un kg. de cierta sustancia si con 30 \$ he comprado 6 kg.?

3° — ¿Cuánto cuesta una gallina, si 25 han costado 125 \$?

El maestro plantea uno y da la solución en la pizarra en la forma siguiente:

$$\begin{array}{l} \text{Planteo: } \left\{ \begin{array}{l} \text{Por 15 días pago 75 \$} \\ \text{,, 1 ,, ,, X \$} \end{array} \right. \\ \hline \text{Solución: } \left\{ \begin{array}{l} \text{Si por 15 días pago 75 \$} \\ \text{,, 1 día ,, 75/15 = 5 \$} \end{array} \right. \end{array}$$

Explíquese al niño que 75/15 significa que a 75 debemos dividirlo por 15.

Dígase que cada vez que se encuentren con una expresión semejante deben (en todos los casos) dividir el término que está sobre la raya por el que se encuentra debajo. Aquél es siempre **dividendo** y éste **divisor**.

Toda esta labor que hemos desarrollado sólo en cuatro ejercicios debe llevarnos, por lo menos, quince días de asidua y constante ejercitación.

Hemos suprimido en este número los grados 4° y 5° para poder dar a Informaciones la extensión que requería

Grado Sexto

Lenguaje

LECTURA: LA MENDIGA DEL CARRIZAL

Desde la cuesta bordeada por ancha carretera, se descubre el valle. Las casitas diseminadas se asientan como blancas palomas sobre el césped; la iglesia de la aldea alarga su campanario a las nubes, en muda oración, solitaria.

Sobre los campos y los árboles, el otoño estremece su manto de oro, bajo el cielo nublado. El ambiente es húmedo, casi tangible en su pesadez.

Por la carretera las jacas campanillean, arrastrando a los aldeanos endomingados de casinetas chillonas, a la feria de los trigos; las campanas tañen desde lejos, contando sus ecos a las lomas sin fin.

En un recodo del camino de la cuesta, sobre una geométrica piedra gris, sentada, descansa una mendiga. Su cabeza: copo de lana, despilfarrado al viento; en el sitio de los ojos: un globo rojo en el uno, una cuenta vacía en el otro; en ambos: dos párpados se sumen secos. Su rostro arrugado como corteza de algarrobo; sus manos, raíces nudosas, tiemblan, y por debajo de sus harapos indefinidos apuntan sus óseas, fugitivas rodillas. Al son de las herraduras en las piedras extiende en curva trémula, su mano descarnada.

—Una limosna, por amor de Dios — dice. En su voz cavernosa, honda, como salida de un cántaro vacío, hay algo que sorprende. ¿La miseria o el crimen, le ahuecan? Oscuro enigma que obliga a meditar. ¿Qué pasión terrible habrá, tal vez, en la punta de un puñal arrancado la luz de sus pupilas? Mujer, un tiempo joven, hermosa, quizás... Hoy: vieja, miserable; ¡hilacha de carne!

La Naturaleza, indiferente, mira quieta, rozando los sentidos, mientras la criatura, sombra dudosa, se aplasta con el peso de la existencia.

Rosa Bazán de Cámara.

La señora de Cámara, escritora argentina contemporánea, posee un estilo personalísimo, expresivo y rico. Sus obras, dignas por su calidad de ser más difundidas, son: "Prados de oro", "Collar de momentos", "Conferencias sobre la Grecia clásica", "El alma del Quijote" y "Tragedias y almas". Es una artista en plena producción y ha llegado a la plena madurez de su talento.

La hermosa descripción que publicamos — tomada de "Collar de Momentos" —, es característica del estilo de esta autora. Lo primero que llama la atención es la brevedad esquemática de las observaciones; no

hay en todo el trabajo una sola palabra de más, ni que podamos suponer ociosa; cada una agrega un detalle, un matiz, un aspecto que completa la visión del cuadro.

Conviene que haga notar estas cosas al efectuar la primera lectura, y antes que los niños trasladen el trozo del pizarrón a sus cuadernos. Debe cuidar también mucho la forma de leer, teniendo en cuenta que esta lectura es difícil por la sequedad de las frases breves, las que suponen siempre el peligro de caer en monotonía. De modo que debe estarse atento al significado de cada palabra con respecto al conjunto del cuadro, para subrayar con la voz el matiz que se desea expresar. Lea usted muchas veces esta lectura para sus alumnos, de modo que ellos se compenetren de la novedad que les supone la forma, desusada para ellos.

Deténgase en la explicación por la cantidad de detalles dignos de observarse. Destaque en primer plano la puntuación, separando con precisión matemática, detalle por detalle. Aun cuando no podemos imponer esta forma de puntuar, ante todo por las dificultades que ofrece, a nuestros alumnos, debemos indicársela como un modelo digno de observarse detenidamente. Aquí puede notarse claramente la función de la coma, del punto y coma, del punto y aun de los dos puntos, tan rara vez usados en la forma en que lo hace la autora.

Veamos a continuación el conjunto. Obsérvese cómo, de la amplitud del cuadro que alcanza a dominarse desde la cima de la cuesta, es decir, el valle todo, van poco a poco concretándose los detalles: del conjunto se destaca la carretera, de ella el recodo, en él una mendiga. Luego la descripción minuciosa de la mendiga; observaciones que sugiere su vista; nuevamente el conjunto, la naturaleza toda. Háganse notar en la primera parte la ordenada distribución de los planos, de los detalles, que, con ser muchos, no se amontonan, sino que se van presentando en orden sucesivo, tal como cuando paseamos la vista.

Veamos ahora, uno por uno los detalles que merecen mostrarse a los niños. En primer lugar, la comparación de las blancas casitas con palomas; el color de las casas se indica por el de las palomas. El detalle de la torre de la iglesia, que se eleva como una plegaria al cielo, como si fueran dos manos unidas y levantadas. ¿Cuál es el manto de oro que estremece el otoño? Obsérvese que dice estremece por agita o mueve; nos choca el verbo porque nosotros lo usamos como pronominal, como reflexivo, y aquí se usa como transitivo, forma perfectamente castiza. Desde luego que, no habiendo sol, debe referirse, ese manto, al color amarillo de las hojas y los pastos y cosechas. Hágase explicar la exactitud de las expresiones, campanillean (las jacas) y contando (las campanas) sus ecos a las lomas sin fin.

La descripción de la anciana es magnífica y de notable exactitud. La sequedad de las anotaciones contribuye a hacer más impresionante el cuadro. Obsérvese la ausencia de verbos en modo personal desde "su cabeza" hasta "tiemblan". Hace la traslación, la comparación. En vez de decir, por ejemplo, su cabeza parecía o semejava un copo de lana; o simplemente: su cabeza es un copo de lana, emplea la expresión más directa: su cabeza: copo de lana. La acepción en que se toma aquí el adjetivo despilfarrado es neológica, pero nos parece muy expresiva para significar desgredado. Insístase en la belleza y fuerza que tienen las

comparaciones hechas con omisión del verbo; su rostro arrugado, como corteza de algarrobo; hoy vieja, miserable: hilacha de carne. Nosotros hemos agregado una coma en arrugado, pero en realidad la autora deja en la duda de si ha de unirse el adjetivo a rostro o a corteza.

Explicar por qué dirá que la mano se extiende en curva trémula. Más adelante dice que se arrancó en la punta de un puñal la luz de sus pupilas. Obsérvese la trasposición: "en la punta" y no "con la punta". "La Naturaleza, rozando los sentidos". ¿Cómo puede la naturaleza rozar los sentidos? Nos parece bellísima la expresión, que indica que todo el paisaje llama nuestra atención con sus colores, sus ruidos, sus perfumes, su temperatura, etc., etc.

Son tantas y tan variadas las sugerencias que despertan las expresiones de esta lectura, que podríamos detenernos en su estudio días enteros, que seguramente resultarían muy provechosos para los niños.

Hágaseles desarrollar unos días después el cuestionario siguiente:

Estudio del fondo. — Destaque los elementos que forman este cuadro: primero, motivo principal, central; segundo, los planos sucesivos que lo completan. Impresión que le produce a usted lo que aquí se describe: Placer, repugnancia, etc.; analice sus impresiones y justifíquelas.

Estudio de la forma. — ¿Cuál manto estremece el otoño? ¿Cómo pueden campanillear las jacas? ¿Cómo pueden las campanas contar sus ecos a las lomas? Procure explicar el significado y justificar el empleo de la palabra despilfarrado. Observe la elipsis del verbo en cinco frases, cópielas y diga en cada caso cuál verbo ha sido omitido. Observe y copie varias comparaciones en las cuales se omiten los términos "como" o "cual" y otras donde se las emplee.

¿Por qué dirá "fugitivas rodillas? Justificar la comparación de las manos a raíces nudosas.

Usted, maestro, amplíe o modifique este cuestionario según sus conveniencias.

COMPOSICION

La lectura que se inserta en nuestro número de hoy, podrá ser utilizada por usted en la prosecución de los trabajos de composición que le aconsejábamos en el anterior. En efecto, es admirable muestra de observación de un paisaje y de correcta versión literaria. Claro está que no hemos de pretender que nuestros niños

Compre un atlas "RECORD"

que cuesta \$ 3.20 (incluso franqueo)
y tendrá los 41 mapas siguientes:

Rep. Argentina (Físico político y completo.)

Sistema planetario (2)

Mapa mundi

Planisferio

Europa, Asia, Africa, América del Norte

(Físico Político) América Central.

Las 14 provincias y los 10 territorios.

En nuestra Administración

sean capaces de llegar a tanto...; nos conformaremos con mucho menos, pero que encierre cuando menos la intención de acercársele.

En esto de las descripciones, hemos de llevar al convencimiento de los alumnos que escribir no es enumerar cosas, sino pintar, diríamos, con palabras en forma tal que quien lea, vea en su imaginación lo que se ha querido describir. Si no fuera así, si describir fuera enumerar, la mejor descripción de una biblioteca o de una librería, sería su catálogo y nada lejos de la verdad; un inventario no puede ser nunca una descripción.

Para describir, en primer lugar han de saberse observar los planos, es decir, las posiciones relativas de las cosas con respecto al observador. En un cuadro, está en primer término el motivo central, el tema; si se trata de un retrato, la persona retratada. En segundo plano, lo que rodea al motivo central y da la impresión de ambiente. En tercer plano, el fondo, el cielo, etc. Insístase mucho en esto de los planos, utilizando las lecturas y poesías que hemos publicado y que se prestan a ello, haciendo ver cómo ese ordenamiento contribuye a la claridad y armonía de lo que se quiere representar.

Pero no basta con que se distingan y ordenen los planos, sino que es necesario o cuando menos conveniente — y esto se hará cuando hayan los alumnos alcanzado alguna perfección —, intercalar algo de la emoción del autor ante lo que describe, con lo que se dará al trabajo mucha vida. Cuando los niños nos describen de viva voz algo que les agrada o les disgusta, bien que se nota entre las palabras y los gestos, el placer o la molestia que aquello les produce. Como ejemplo de esta clase de descripciones, recomendamos volver a leer "El mar" de Pierre Loti, que publicamos en el número 3, página 127 de LA OBRA y en esta misma sección.

Una vez hechos varios trabajos de esta especie, sobre la base siempre de la observación directa, y después de haber dejado descansar el asunto por varios días durante los cuales se ha escrito sobre otras cosas, indíqueles a los niños que describan el patio de su casa, un paisaje que recuerden porque les haya podido haber impresionado durante algún paseo o durante las vacaciones, el patio o el aula de una escuela a la que hubieran concurrido en años anteriores, pero que hagan el trabajo en la clase, tomándose el tiempo que sea necesario para pensar y ordenar las ideas. El recuerdo idealiza las cosas y los sucesos pretéritos, exactamente igual que la fotografía los paisajes que reproduce. Lo que una fotografía nos muestra como lugar ameno,

y deleitoso, muchas veces es, en la realidad, imposible. Por eso es siempre conveniente, para la justa valorización de los detalles, dejar que pase tiempo entre la observación y la descripción; el tiempo decanta los datos recibidos y deja de lado todo lo que es secundario. Por eso, precisamente, aconsejamos estos últimos temas, en la seguridad de que lo que los niños recuerden será lo que más les haya impresionado.

Efectúese la corrección de estas composiciones, como lo hemos indicado, después de cierto tiempo. La corrección puede resultar, en muchos casos, la redacción de un nuevo trabajo porque el anterior ya no satisfaga. Cuantas más veces ocurra esto tanto mejor para usted, maestro, porque eso le mostrará hasta dónde ha inculcado en sus educandos el gusto por la perfección.

GRAMATICA — VOCABULARIO

Nos ocupamos en uno de los números anteriores de la distinción de sujeto y predicado, y vimos también cómo el sujeto estaba constituido por una palabra o por una frase. Hoy quisiéramos decir algo del predicado y de los complementos.

El predicado es lo que se afirma (o niega) de un sujeto; de modo que el predicado depende esencialmente de la acción o esencia del verbo. Por ejemplo: Juan es bondadoso; los canarios cantan; Pedro da una manzana. En el primer caso, el predicado es un atributo del sujeto, porque lo de bondadoso es cualidad inseparable de Juan; el verbo ser no tiene complemento directo. Otros verbos no requieren más palabras para que su significación sea completa; es el caso de la segunda frase; contar es un verbo de predicación completa. No lo es en cambio el verbo dar, que supone siempre una cosa dada, en este caso una manzana. Estos verbos requieren palabras que completen o complementen su significación: los complementos. No quiere esto decir que los verbos de predicación completa no admitan complementos, sino que pueden pasarse sin ellos porque tienen sentido completo. En cambio los de predicación incompleta los exigen necesariamente para ser interpretados. Obsérvense los siguientes ejemplos: Antonio iba, el cazador cazó, el vecino se llama, la niña representa, etc. Es necesario agregar a cada una de estas oraciones algunas palabras que nos indiquen adónde iba Antonio, qué había cazado el cazador, cómo se llama el vecino y qué representa la niña. Estas palabras que es necesario agregar, constituyen los complementos de los que nos ocuparemos en el próximo número.

Háganse abundantes ejercicios para que los niños se habitúen a distinguir los verbos de predicación completa de los de predicación incompleta. Es ocasión que no debe descuidarse para enriquecer el vocabulario de los alumnos, haciéndoles buscar verbos no corrientes en el léxico infantil y haciéndoselos emplear en oraciones bien meditadas. Dedique a este trabajo mucho tiempo, más que por el conocimiento del tema gramatical, siempre secundario, por el ejercicio de redacción que supone y por la cantidad de vocablos que entran en juego. Es indispensable obligar a los niños a salir de los verbos ser, haber, hacer y estar, únicos que de ordinario emplean, para que expresen cada acción con la palabra justa.

— LAS LECCIONES — ELEMENTALES DE ANATOMIA, FISIOLOGIA E HIGIENE

de ATANASIO S. RODRÍGUEZ

Es un texto sencillo y de lectura amena.
Hallará en él nociones que pueden transmitirse directamente a los alumnos.

Cuesta \$ 3.10 (incluso franqueo)

En nuestra Administración

Para la lectura y poesía que insertaremos en nuestro

próximo número, conviene consultar: zurcir, calofrío, yerbajo, conciliar, enjambre, vilano, aspas, ánimo, secundar, circundar, austera, glauco.

Estas palabras deben consultarse en buenos diccionarios, a ser posible, y emplearse en frases y en sus varias acepciones. Cuando alguna palabra no responda, en el sentido en que está empleada, al que trae el diccionario, conviene que usted la explique buscando siempre establecer analogías con el sentido corriente. En la lectura de este número va un ejemplo, la palabra despilfarrado, participio pasado de despilfarrar, en función de adjetivo: copo de lana despilfarrado al viento, despilfarrar es malgastar, derrochar, tirar una fortuna. De esta idea puede deducirse el sentido en que lo emplea la autora. Y como ésta, todas las demás palabras que se presenten.

PARA APRENDER DE MEMORIA

Melodía vespertina

Hunde en ocaso el sol su frente de oro;
en roja pira el horizonte inflama,
y entre las nubes, al partir, derrama
en ráfagas de iris su tesoro.

Allá distante, con clamor sonoro
pausada esquila a la oración nos llama;
naturaleza tiembla, y sueña, y ama,
en los murmullos de su inmenso coro.

Pardo manto obscurece el hemisferio,
y de la vida el bullicioso alarde
cede al desmayo de su blando imperio.

Luz de recuerdos en las mentes arde;
y en la paz de los campos y el misterio,
se alza en silencio el canto de la tarde.

Calixto Oyuela.

Nació Calixto Oyuela en Buenos Aires, el 3 de febrero de 1857; se inició en las letras en 1881, y desde entonces hasta hoy se ha mantenido en constante actividad intelectual. Oyuela es, de nuestros líricos, posiblemente el más notable por la sobriedad y equilibrada medida de su estro y la pureza del idioma. De entre sus obras citaremos: "Cantos", "Nuevos Cantos", "Estudios y artículos literarios", "Antología poética hispano americana", "Cantos de Otoño", etc. De "Cantos de Otoño" está tomada la poesía transcrita.

Léase a los alumnos muchas veces esta composición,

lentamente, sin ninguna complicación vocal; precisamente, en ella todo es íntimo y recogido.

Explíquense detenidamente las comparaciones del primer cuarteto: hunde su frente el sol; recordar que al sol se lo representa como un rostro. Del mismo antropomorfismo nace, a no dudarlo, la comparación de las rojas luces crepusculares con una pira, que era la hoguera donde los antiguos quemaban a sus difuntos. ¿Cuál es el tesoro que reparte el sol entre las nubes? Muy interesante la expresión "en ráfagas de iris"; si bien ráfaga indica movimiento intermitente, lo que no es propio de la luz del sol, el cambio continuo de lugar de los colores en las nubes, justifica su empleo, con lo que resulta una frase de mucho movimiento.

En el segundo cuarteto debe hacerse notar a los niños el empleo del adjetivo pausada para calificar a esquila; ¿puede la esquila ser pausada? Se atribuye a la campana lo que es cualidad de sus sonidos, o voces, o como quiera llamárseles. Esta trasposición constituye uno de los secretos del lenguaje poético; búsquense ejemplos. ¿Es posible que la naturaleza tiembla, o sueña, o ame? Y sin embargo, entendemos con toda claridad lo que se nos quiere decir, y sentimos nosotros que la naturaleza ama, sueña, tiembla. Explique estas expresiones.

Traduzca al lenguaje común lo que se dice en el primer terceto; a qué se llama pardo manto, cuál es el bullicioso alarde que hace la vida; quién ejerce el blando imperio al cual cede la vida y cómo, en qué forma, cede la vida al desmayo de la noche. Contestar a todas estas preguntas.

Hermosísimo el primer verso del segundo terceto. Efectivamente, la paz crepuscular despierta en el espíritu viejas, adormecidas memorias; es la ora de las recordaciones: "Luz de recuerdos en las mentes arde". Explicar a qué puede llamar el autor canto de la tarde.

Apréndase esta hermosa composición de memoria. Recordar que por su forma estrófica es un soneto. Haga medir algunos versos para comprobar su calidad de endecasílabos. Haga notar la forma en que se combinan los consonantes, especialmente las de los tercetos y compárese la con el otro soneto que estudiamos, "El perro".

Con los elementos que anteceden puede usted, maestro, confeccionar un cuestionario para que los niños lo contesten por escrito en la misma forma en que procedemos para la lectura, pero siempre algunos días después de la explicación oral que usted haga, para

PIELES

Tapados, Zorros,
Estolas, Adornos,
etc.

Créditos

Al Magisterio
dependiente del
C. N. de Educa-
ción, sin fianza,
sin recargo y sin
demora.

TALLER ANEXO para composturas, transformaciones, curtido y teñido de pieles.

PELETERIA "LA ESTRELLA"

711 - ESMERALDA - 711

NOTA: Rogamos no confundir con las casas similares vecinas

Libros que hallará Vd. en nuestra Administración a precios más convenientes que en cualquier librería.

De JUAN E. FABRE:

La vida de los insectos.
Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos.
Los destructores.
Los auxiliares. Cada uno, \$ 2.25

LIBROS DE LA NATURALEZA:

El mundo alado.
Los animales salvajes.
Los peces de mar y agua dulce.
Los animales microscópicos.
La vida de la tierra.
La vida de las plantas.
La vida de las flores.
El mundo de los minerales.
El mundo de los insectos. La colección, \$ 8.—

LIBROS DE INVENCIÓNES E INDUSTRIAS:

La navegación.
Las industrias de la alimentación.
Las industrias del vestido.
La industria minera.

Dirigibles y aeroplanos.
La fotografía y el cinematógrafo.
Las industrias agrícolas.
La colección, \$ 8.50 — Cada uno, \$ 1.25.

Gramática castellana, por M. de Montoliú (1ª parte), \$ 1.20; (2ª parte), \$ 1.50; (3ª parte) \$ 2.—
Lecciones de cosas (libro 1º), \$ 2.—; (libro 2º), \$ 2.50; (libro 3º) \$ 2.50
Estudio experimental de algunos animales „ 1.15
Estudio experimental de la vida de las plantas „ 1.15
El acuario de agua dulce „ 2.50
Maravillas del cuerpo humano „ 2.50
Nuestro organismo „ 2.—
Las conquistas del hombre { Los 3 tomos
La vida submarina { \$ 7.50
Los héroes del progreso {
Diccionario Real Ac. Esp. (manual ilustr.) „ 10.—
Geometría Intuitiva, para 5º y 6º grados, por Enríques y Amaldi „ 3.—

LAS OBRAS MAESTRAS AL ALCANCE DE LOS NIÑOS

Historias de Shakespeare.
Los héroes.
La Divina Comedia.
Historias de Andersen.
Guillermo Tell.
Cuentos de Grimm.
Viajes de Gulliver.
Historias de Wagner.
Don Quijote (1ª parte).
Don Quijote (2ª parte).
Más cuentos de Grimm.
La Odisea.
La Iliada.
La canción de Rolando.
Historias de Chaucer.
Historias de Calderón de la Barca.

Más historias de Shakespeare.
Robinson Crusoe.
Ivanhoe.
Cuentos de la Alhambra.
Los caballeros de la tabla redonda.
Cántico de Navidad.
La cabaña del tío Tomás.
La Infantina de Francia.
El Paraíso perdido.
Las Lusiadas.
La gitanilla.
Cuentos de Edgard Poe.
La Araucana.
Orlando Furioso.

Aventuras de Telémaco.
Hazañas del Cid.
Historias de Lope de Vega.
El Lazarillo de Tormes.
La Eneida.
Cuentos de Hoffman.
Historias de Molière.
Hás historias de Andersen.
Historias de Goethe.
Historias de Ruiz de Alarcón.
Historias de Schiller.
Historias de Tirso de Molina.
Adams de Gaula.
Las mil y una noches.

Trovas de otros tiempos.
Sifrido (La leyenda de).
Historias de Esquilo.
Historias de Gil Blas de Santillana.
Bertoldo, Bertoldino y Cacaseno.
Cuentos de Perrault.
Cuentos de Schmid.
Historias de Sófocles.
La tienda del anticuario.
Historias de Corneille.
Entremeses de Cervantes.
Historias de Aristófanes.
Historias de Lord Byron.
Historias de Tennyson.
Leyendas de Oriente.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.10

GRANDES HECHOS DE LOS GRANDES HOMBRES

Cristóbal Colón. Su vida, sus viajes.
Alvar Núñez Cabeza de Vaca.
El Gran Capitán.
Juan Sebastián Elcano.
El Cardenal Cisneros. Su vida, su obra.

Miguel Servet.
Jorge Washington.
El Duque de Alba.
Don Juan de Austria.
Miguel de Cervantes.
Leonardo de Vinci.
Alejandro Magno.

Carlomagno.
Julio César.
Hernando de Magallanes.
Fray Luis de León.
Miguel Angel.
Calderón de la Barca y sus autos.

Francisco de Goya.
Franklin.
Beethoven.
Wagner.
Bolívar.
Quevedo.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

PAGINAS BRILLANTES DE LA HISTORIA

Historia de las Cruzadas.
Francisco de Pizarro.
Hernán Cortés.
Isabel la Católica.

Raimundo Lulio.
Jerusalén libertada.
Juana de Arco.

María Estuardo.
María Antonieta.
Don Alvaro de Luna.

Almanzor.
Ah Bey.
Los héroes de Trafalgar.
Numancia.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

A los precios indicados debe agregarse el franqueo.

Sección Compras de "LA OBRA"



H 0100591

Por intermedio de nuestra

Sección Compras

Vd. puede adquirir

más barato que en cualquier librería, el **texto**, el **libro**, o la **revista** que desee.

Los gastos de remisión
corren por cuenta
del comprador.

La **Sección Compras** de LA OBRA está para servir a los docentes del interior del país, quienes pueden utilizar sus servicios con ventajas de todo orden.

Haga sus pedidos a nuestra **Sección Compras** y se beneficiará.

APARECIO

Libros de la Naturaleza

(2ª Serie)

La mejor serie de estudios naturales en estilo ameno y claro, y al mismo tiempo rigurosamente científico, que todo maestro tiene la obligación de conocer.

La vida de los astros.
Los meteoros.
Historia de la tierra.
Curiosos pobladores del mar.
Los crustáceos.
Mamíferos marinos.
Libélulas y mariposas.
Los animales extinguidos
Las plantas cultivadas.
Los animales inspiradores del hombre.

La colección: \$ 8.50

En nuestra Administración.

49

199

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN



Dirección y Administración:

HUMBERTO I° 3159 - U. T. 45, Loria 4291

BUENOS AIRES (9)

Junio 25 de 1931

Año XI — N.° 199

87
Tomo XI — N.° 8

REPRESENTANTES DE "LA OBRA"

INTERIOR:

Alpachiri: Zenón Dávila.
 América (F. C. O.): Celia R. de Forga.
 Azara (Misiones): Horacio Ratier.
 Barrancas (Santa Fe): Gregorio Acosta.
 Candelaria (Misiones): Antonio Vallejos.
 Campana: Lucía A. Viboud.
 Casilda (Santa Fe): Oscar del R. Alvarez.
 Castex (F. C. O.): J. Daniel Correa Ortiz.
 Catamarca: José F. Segura.
 Coronda (Santa Fe): María Margarita Gervasoni.
 Coronel Pringles (Río Negro): Adrián Palma.
 Chacabuco (F. C. P.): Leonor R. de Valerga.
 Charata (Chaco): Juan A. Flores.
 Chascomús: Margarita M. Orsini.
 Deán Funes: M. S. Suárez Córdoba.
 Dorila (Pampa): A. Romero Chaves.
 Esquel (Chubut): Román A. Herrera.
 Firmat (Santa Fe): Teresa Susenna.
 Godoy (Santa Fe): Francisco Lovell.
 Itaty (Corrientes): Ernestina L. Vallejos.
 San José de la Esquina (S. Fe): David Vinocur.
 Las Flores (F. C. S.): María Teresa Cisneros.
 Lamarque (Río Negro): Aparicio Godoy Díaz.
 Larrourdé (Pampa): Horacio Amieva.
 Las Toscas (Santa Fe): Domingo López.
 Lincoln: Manuel Fernández.
 25 de Mayo: Ilda A. Lucangioli.
 Neuquén: Guillermo E. Montiveros.
 Norquín (Neuquén): A. Cortés Rearte.

Pehuajó: Julia Traversa R. de Martínez.
 Pergamino: Concepción A. Torres Lucero.
 Posadas (Misiones): Modesta M. de Leiva.
 Puerto Belgrano: Salvador Shortrede.
 Rafaela: Antonía F. de Borzons.
 Rafaela: Nélida T. de Vassallo.
 Reconquista (Santa Fe): Lucio A. Aranda.
 Resistencia (Chaco): Ricardo Ivancovich.
 Rufino (Santa Fe): Santiago Sosa.
 Roque Sáenz Peña (Chaco): Santiago E. Lesca.
 San Antonio de Obligado (Santa Fe): M. Ledesma.
 San Carlos de Bariloche: Teresa B. de Hildebrand.
 San Javier (Santa Fe): Catalina M. de Gutiérrez.
 Jobson (S. Fe): Herminia Z. de Caila Orfila.
 San Luis: Rosario M. Simón.
 Speluzzi (Pampa): Antonio Martello.
 Tapalqué (Bs. Aires): J. Leonida Marmisolle.
 Tucumán: Mateo M. Beovide.
 Tucumán: Angela D. de Ross.
 Vértiz (Pampa): Carlos Muñoz.
 Villa Alba (Pampa): Francisco S. Vallejos.
 Villa Constitución (Santa Fe): José O. Agness.
 Yeruá (Entre Ríos): Bernardo Embón.
 Wheelwright: Hermenegildo Vila.
 Zapala: Emilio A. Haas.

EXTERIOR:

Montevideo: Matilde Vigie Howe de Gil.
 Asunción (Paraguay): C. D. Rui Díaz, Bado y Gaboto.
 Chile: Librería y Editorial "Alsino", Recoleta 432, Santiago.

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Chacabuco: Cristina H. Boedo.
 Cañuelas: Rosario E. Camogli.
 C. Casares: Deidamia D. de Variglia.
 Junín: Ana A. Duboé.
 Lobos: Ernestina A. Bazingette.
 Navarro: Juana E. Díaz.
 Olavarría: Albertina Figueroa.
 9 de Julio (F. C. O.): José G. García.

Pergamino: Silverio F. Vázquez.
 Pehuajó: Rosa O. de Fuentes.
 Puan: Mercedes Monzo de Secchi.
 Quilmes: Margarita Coloméa.
 Roque Pérez: Ana B. de Salinas.
 San Fernando: María D. R. de Parejo.
 Tres Arroyos: María Adela Euprecht.
 Villegas (F. C. O.): Zulema R. E. de Almada.

LA OBRA

HUMBERTO I. 3159

TELEFONO: LORIA 4291

TARIFA DE SUSCRIPCIÓN (ADELANTADA)

CAPITAL

Semestre \$ 3.60
 Año „ 7.—

INTERIOR

Semestre \$ 4.—
 Año „ 8.—

Exterior: Año \$ 4.— ero

LA OBRA NO APARECE EN VACACIONES

Dirigir la correspondencia a nombre del Administrador, Sr. Eugenio Mariani.



Enseñanza Primaria

TEXTOS DE LECTURA

OBRAS NUEVAS

“ALMA”. — Texto de iniciación al aprendizaje de la lectura, compuesto por el profesor **Isidoro J. Natale**.

“MAÑANITA”. — Método eclético, también de iniciación, original de la profesora **Rosalía E. Dável de Deambrosi**.

“ARCO-IRIS”. — Libro de lectura corriente para primer grado superior, escrito por el profesor **José M. Macías**.

“AMIGUITO”. — Texto de lectura corriente para segundo grado, escrito por la profesora **Rosalía E. Dável de Deambrosi**.

“VENCERÁS”. — Texto de lectura para tercer grado, compuesto por la profesora **María Teresa Villarruel**.

“EN FAMILIA”. — Texto de lectura para cuarto grado, original del profesor **Orestes Mestorino**.

“RENOVACION”. — Antología Escolar para 5º y 6º, compilada por don **Ricardo Ryan**.

EDICIONES REFORMADAS

“LA BASE”, por el profesor **José A. Natale**.

“MI LIBRITO”, por la profesora **Delfina Piuma Schmid**.

*Solicítese nuestro Catálogo de Textos
para Enseñanza Primaria.*

Angel Estrada & Cía.

BOLIVAR 466
BUENOS AIRES

U. T. Avenida { 6594
6595
6596

CREDITOS

HIGIENE Y BELLEZA EN EL HOGAR

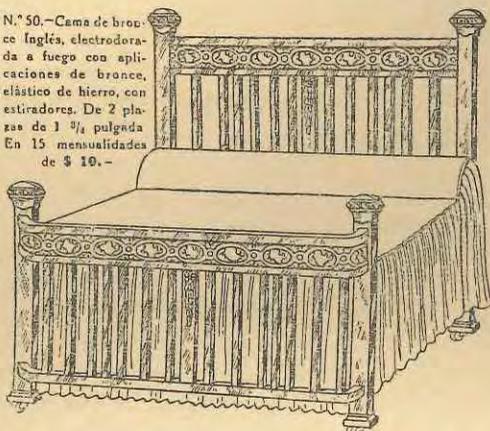
5000

CAMAS DE BRONCE

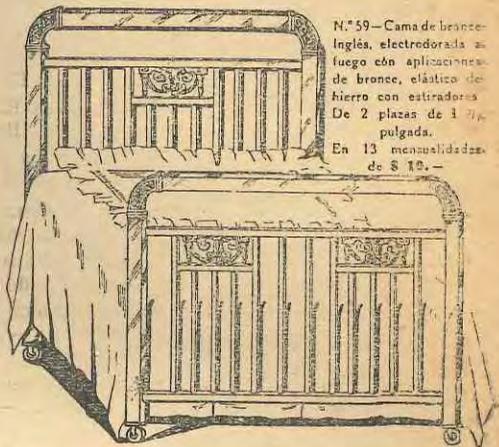
A PRECIOS NUNCA VISTOS

*No espere a que se terminen
haga su pedido hoy mismo.*

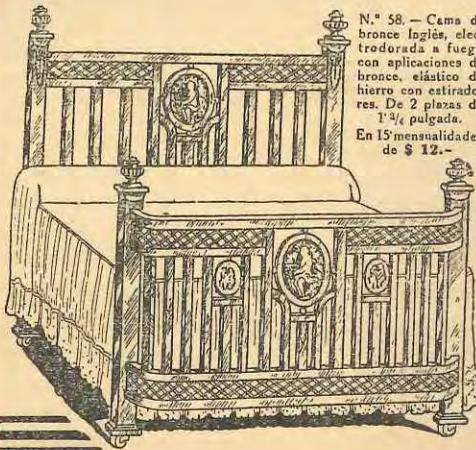
N.º 50.—Cama de bronce Inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro, con estradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgada. En 15 mensualidades de \$ 10.-



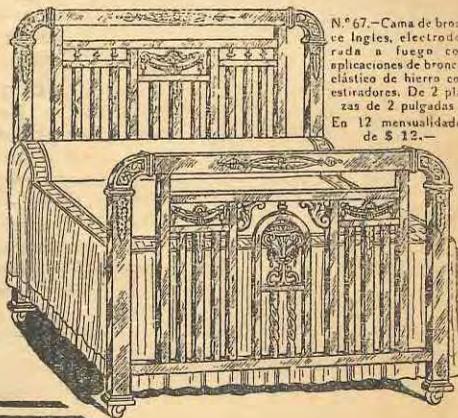
N.º 59.—Cama de bronce Inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgada. En 13 mensualidades de \$ 12.-



N.º 58.—Cama de bronce Inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estradores. De 2 plazas de 1 3/4 pulgada. En 15 mensualidades de \$ 12.-



N.º 67.—Cama de bronce Inglés, electrodorada a fuego con aplicaciones de bronce, elástico de hierro con estradores. De 2 plazas de 2 pulgadas. En 12 mensualidades de \$ 12.-



SOLICITE
CATALOGO
GRATIS Z

MUEBLERIA Y TAPICERIA
SAN MARTIN

Bs. AIRES

— PEDRO PASQUARIELLO • 1359-CORRIENTES-1359 —

LA OBRA

REVISTA QUINCENAL DE EDUCACIÓN

ADMINISTRADOR: EUGENIO MARIANI

AÑO XI—N.º 199

Buenos Aires, Junio 25 de 1931

TOMO XI—N.º 8

El Respeto a la Infancia

ENTRE los pocos y definidos principios generales en los que se asienta fundamentalmente la llamada nueva educación — que es decir una educación cada vez mejor —, hay uno que caracteriza con nitidez, quizás como ningún otro, el espíritu animador de la campaña reformadora de la enseñanza que alienta en todos los países civilizados: el postulado del respeto a la infancia, esto es, dicho en términos más precisos, el del respeto de la individualidad infantil, el respeto de la personalidad de cada niño.

Este principio básico implica el reconocimiento de una doble verdad, a saber: que la infancia tiene su “mundo” particular, independiente del que es propio de la adultez, y que, además de las propiedades genéricas que distinguen a aquélla en conjunto, cada niño posee un relieve o perfil anímico personal. La educación, por consiguiente, ha de estar condicionada conforme con esa realidad que le ofrece la materia de su influencia, pues de lo contrario su acción se pierde en el vacío o resulta torpemente contradictoria con sus finalidades.

La admisión del postulado referido es del dominio común, está en el concenso general; y no sólo ahora, al presente, sino en todos los tiempos, en la nueva como en la vieja pedagogía. Empero, el hincapié que de él hace la nueva educación — cualquiera sea el camino técnico por el cual ésta se oriente —, no es caprichoso ni vano.

En la vieja educación, vale decir, en la escuela

de molde clásico — que es la superviviente todavía en casi todas partes —, también se afirma que su didáctica responde al principio del respeto al niño; y no obstante esa afirmación, poco cuesta advertir cómo todo está organizado en ella con absoluto menosprecio de lo que en verdad es la infancia.

Repárese, al efecto, en la orientación y el contenido de sus planes y programas de estudio, destinados claramente, pese a la habilidad con que algunas veces se lo disimula, a poblar la mente infantil de conocimientos ya hechos y que le serán útiles en el futuro, pues que el supuesto inicial radica en concebir al niño en su calidad de “pequeño hombre” y en tratarlo, desde ya, en tal carácter. Obsérvese la forma cómo se desarrollan esos programas “de estudio”, o sea, la manera cómo se trabaja corriente y diariamente en el aula, con lo que se apreciará, en ese examen analítico, los conceptos dominantes en los asuntos que constituyen la estructura de

dicha labor: la “clase” o “lección”, la “tarea escolar”, el “horario”, la “disciplina”, etc., etc. Todo está ahí organizado de modo que el “futuro hombre” se mueva, no según sus personales impulsos o necesidades de niño y del momento, sino para “aprender” — ¡sacrosanta palabra! —, *todos al mismo tiempo y de igual manera*, lo que establece como indispensable un programa hecho por hombres maduros y con criterio de hombre formal. Se piensa y se hace, en esta escuela — que por eso es vieja —, lo que los adul-

SUMARIO

REDACCIÓN: El respeto a la infancia.

NOTAS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: Un capítulo de Rousseau.

T. ALEXANDER y B. PARKER: En una Comunidad Escolar de Hamburgo.

ASUNCIÓN QUIJADA: Necesidad de hacer obligatoria la vacunación antidiftérica.

CURSOS DE VACACIONES EN GINEBRA: de la Universidad y de la Oficina I. de Educación.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS: Dos libros de Germán Berdiales. — Libros para la biblioteca del maestro.

LA ESCUELA EN ACCIÓN: La materia es una e indivisible. — Sugestiones para el trabajo diario.

CUENTOS Y OTRAS LECTURAS: En el monte, por J. C. Dávalos. — El maestro, por Albert-Jean. — A la bandera de mi patria, por L. A. Roldán — Romanes viejos.

INFORMACIONES Y COMENTARIOS: El tema permanente. — Provisión interina de las Inspecciones Generales. — La designación de inspectores técnicos. — El trámite mortal de las ternas para cargos directivos. — Dicen nuestros lectores. — Respondemos en público. — Sección provincia de Buenos Aires: El concurso de textos y material; propósitos simpáticos. — Resoluciones oficiales de importancia. — *Correo*.

tos disponen con ánimo de adulto, objetivos de adulto y procedimientos de adulto. En pocas palabras, para concluir la semblanza iniciada: en la escuela el niño es tratado como un "hombre en pequeño", sometido a tareas en cuya elección no tiene la menor ingerencia y considerado con un mismo patrón de medida. Todos los alumnos son idénticos, sienten simultáneamente iguales necesidades espirituales, deben marchar a un paso uniforme; hay que "aprender" o hacer siempre igual cosa y al mismo tiempo, agrade o disguste. Todos los niños, en manera homogénea y niveladora, tienen que "aprender" a ser hombres en la escuela...

Evidentemente, eso no es respetar a la infancia, ni, menos aún, tener respeto por la personalidad del niño. Y en este punto reside, substancialmente, las diferencias que existen entre la educación nueva y la vieja.

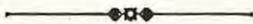
Así como en ésta el niño es, y tal se lo aprecia, un "pequeño hombre" que siente, piensa y acciona como hombre, bien que de escasos volumen y fuerza, en la nueva educación otro es el significado que adquiere la infancia y otra la consideración concordante en que se la tiene. El niño es, aquí, un "hombre en potencia", un ser que será hombre en el futuro, pero que ahora no lo es; una entidad humana con figura y porvenir de hombre, pero con sentimientos, intereses, necesidades y medios actuales que no son los del hombre. Estima, la nueva educación, que el niño será más plenamente hombre cuanto más y mejor viva como niño su infancia; que su futura vida de adulto será más vigorosa y alcanzará el máximo rendimiento (individual y social) cuanto más dilatada y cultivada haya sido su niñez. La infancia es sustantivamente diferente de la edad adulta; y si bien constituye una etapa de la existencia del individuo humano para llegar a la otra de la plenitud de su vida, la infancia comporta sólo una posibilidad de adultez ulterior, de la que no es semejante y a cuyo alcance no está supeditada. La vida del niño, en síntesis, tiene su horizonte y sus cualidades, extrañas en esencia a las del hombre, a quien está vinculado como antecedente pero del que no es remedo. El niño vale y merece respeto como niño; de su existencia como tal dependen su felicidad y su éxito como hombre, extremos que sólo tienen vinculación en mérito a la continuidad del sujeto en el tiempo y en el espacio.

De ahí que la nueva educación se esmere en

respetar la personalidad infantil y procure descubrir el camino que, en su educación escolar ha de seguirse para que ese respeto sea cosa efectiva y cierta. Y ese respeto, para ser veraz, no puede contentarse con la simple exposición de normas pretendidamente generales que satisfagan las características globales de la infancia, sino que ha de procurar aplicarse en cada caso, vale decir, en cada educando, ya que cada niño posee cualidades y posibilidades específicamente diferentes. Respetar la infancia significa cultivar la personalidad de cada niño, que es decir fomentar el desarrollo de cada individualidad infantil dentro de su atmósfera propia, de su "mundo" espiritual, para que en un futuro cercano florezca con entera lozanía cada unidad del complejo social. Y para que en este complejo reine la armonía — creación de sus unidades — es que la nueva educación estipula otro de sus principios fundamentales: la vida escolar en un ambiente de cooperación y solidaridad social, las que vienen a formar el "clima" moral en el que se quiere que se desarrolle el ser cultivado: el niño.

Que el respeto a la infancia, entendido del modo cual lo dejamos apenas esbozado, es cuestión por la que debemos campear cuantos alentamos sinceros anhelos en favor de un mayor bienestar humano, nos parece ocioso demostrarlo. En la escuela, actualmente y dado su régimen y estructura, no se respeta al niño en la forma que acabamos de exponer, como tampoco se lo respeta en el hogar ni en la colectividad, en cuyas partes la infancia se halla siempre estorbada, cuando no constreñida o repelida, por los adultos, excesivamente dedicados a sus ocupaciones y preocupaciones, las que los enceguecen y ensordecen para todo cuanto está afuera de la órbita de sus intereses. No sabemos, los adultos, dar el lugar y permitirles la libertad de acción y desenvolvimiento que necesitan los niños. No lo sabemos hacer en nuestra vida privada, de padres o de hermanos mayores; y tampoco lo sabemos hacer en nuestra función de maestros, aunque muchas veces, deseando hacerlo, ¡no lo podemos porque nos lo impide la absurda y anquilosada organización de nuestras escuelas!

Abogemos sin cesar por la reforma educacional, profunda y progresista, que postula la educación nueva. Que sólo con ella será verídico el respeto a la infancia, poderosa palanca, a su vez, del progreso social.



Notas sobre Historia de la Educación

UN CAPITULO DE ROUSSEAU

HAY dos clases de dependencias: la de las cosas, que es la de la naturaleza; y la de los hombres, que es la de la sociedad. La dependencia de las cosas, como no tienen ninguna moralidad, no perjudica a la libertad y no engendra vicios; la dependencia de los hombres, como es desordenada, los engendra todos y por ella se depravan el amo y el esclavo mutuamente. Si existe algún medio de remediar este mal en la sociedad es sustituir el hombre por la ley y armar las voluntades generales de una fuerza real, superior a la acción de toda voluntad particular. Si las leyes de las naciones pudiesen tener, como las de la naturaleza, una inflexibilidad que jamás fuerza humana pudiera vencerlas, la dependencia de los hombres sería entonces la de las cosas; se reuniría en la república todas las ventajas del orden natural a las del orden civil, se gozaría de la libertad que mantiene el hombre desprovisto de vicios, la moralidad que lo eleva a la virtud.

Mantened al niño bajo la única dependencia de las cosas y habréis seguido el orden de la naturaleza en el progreso de su educación. No ofrezcáis jamás a sus voluntades indiscretas más que los obstáculos físicos o los castigos que nacen de las acciones mismas y de las que se acuerda en el momento oportuno; no prohibirle hacer el mal, basta con que lo impidáis. La experiencia o la impotencia deben ser sus únicas leyes. No concedáis nada a sus deseos porque lo pida, sino porque le sea necesario. Que no sepa lo que es obediencia cuando actúa ni lo que es imperio cuando se actúa por él. Que sienta igualmente la libertad en sus actos y en los vuestros. Suplid la fuerza que le falta, toda la que necesite precisamente para ser libre y no dominante; que al recibir vuestros servicios con una especie de humillación, aspire al momento en que pueda prescindir de ellos y en que tenga el honor de servirse a sí mismo.

La naturaleza tiene, para fortalecer el cuerpo y desarrollarlo, medios que no deben contravenirse jamás. No debe obligarse a un niño a permanecer quieto cuando quiere moverse ni a moverse cuando quiere permanecer en su sitio. Cuando la voluntad de los niños no está adulterada por culpa nuestra, no desean nada inútilmente. Es necesario que salten, que corran, que griten cuando tengan gana. Todos sus movimientos son necesidades de su constitución, que trata de fortalecerse; pero debe desconfiarse de sus deseos si no pueden satisfacerlos por sí mismos y cuando otros están obligados a hacerlo por ellos. Hay entonces que distinguir con cuidado la verdadera necesidad, la necesidad natural, de la necesidad del capricho que comienza a nacer o de la que sólo procede de la superabundancia de vida que acabo de decir...

La naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser hombres. Si queremos invertir este orden producirémos frutos precoces que no tendrán ni

madurez ni sabor y que no tardarían en corromperse; tendríamos jóvenes doctores y niños viejos. La infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir que le son propias; nada tan insensato como quererlas sustituir por las nuestras; y preferiría tanto exigir que un niño tuviera cinco pies de estatura como juicio a los diez años. En efecto, ¿para qué servirá la razón a esa edad? Es el freno de la fuerza y el niño no necesita ese freno.

Tratando de persuadir a vuestros discípulos del deber de la obediencia, más a esa pretendida persuasión la fuerza y las amenazas o, lo que es peor, los halagos y las promesas. De este modo, incitados por el interés u obligados por la fuerza, simulan estar convencidos por la razón. Ven muy bien que la obediencia les es provechosa y la rebelión perjudicial en cuanto nada exigís de ellos que no les sea desagradable y como siempre es penoso hacer la voluntad de los demás, se esconden para hacer la suya, persuadidos de que obran bien siempre que se ignore su desobediencia; pero prontos a confesar que han hecho mal si son descubiertos, ante el temor de mayores males. No siendo de su edad la razón del deber no hay hombre en el mundo que consiga hacérsela realmente sensible; pero el temor al castigo, la esperanza del perdón, la inoportunidad, el apuro de contestar, les arrancan todas las confesiones que se le exijan; y se cree haberlos convenido cuando sólo se les ha molestado o intimidado.

¿Qué ocurre con esto? En primer lugar, que al imponerles un deber que no sienten, los indisponéis contra vuestra tiranía y los alejáis de amaros; que les enseñáis a ser disimulados, a ser falsos, mentirosos, para arrancar recompensas o escapar a los castigos; que, en fin, acostumbrándolos a culpir siempre con un motivo aparente un motivo secreto, les dáis vosotros mismos el medio de engañaros sin cesar, de impedirlos el conocimiento de su verdadero carácter y de satisfaceros vosotros y los demás con vanas palabras al llegar la ocasión. Las leyes, diréis, aunque obligatorias para la conciencia, utilizan la coacción aun con los hombres hechos. Convengo en ello. Pero ¿qué son esos hombres más que niños mimados por la educación? He aquí precisamente lo que es necesario prevenir. Emplead la fuerza con los niños y la razón con los hombres; éste es el orden natural: el discreto no ha menester de leyes.

Tratad a vuestro discípulo conforme a su edad. Ponedlo en su lugar y mantenedlo allí de suerte que no intente salirse nunca de él. Entonces, antes de saber lo que es la discreción, practicará la más importante de sus lecciones. No le mandéis nunca nada, sea lo que fuere, absolutamente nada. No le dejéis tampoco que se figure que pretendéis tener sobre él ninguna autoridad. Que sepa solamente que él es débil y que vosotros sois fuertes; que por su estado y el vuestro se halla necesariamente a vuestra merced; que lo sepa, que lo aprenda, que lo sienta; que sienta desde temprano sobre su cabeza al-

tiva el duro yugo que la naturaleza impone al hombre, el pesado yugo de la necesidad, al cual es necesario que se pliegue todo ser finito; que vea esta necesidad en las cosas, jamás en el capricho de los hombres; que el freno que lo sujete sea la fuerza y no la autoridad. No le prohibáis aquello de que debe abstenerse; impedid que lo haga, sin explicaciones, sin razonamientos; lo que le concedáis, concedédselo a su primera palabra, sin ruegos, sin solicitudes, sobre todo, sin condiciones. Otorgad con placer, rechazad con repugnancia; pero que nada os quebrante; que el no pronunciado sea una muralla de bronce contra la cual el niño haya agotado cinco o seis veces sus fuerzas y que no intente derribarla.

Así es como le haréis paciente, igual, resignado, apacible, aun cuando no tenga lo que ha deseado; porque en la naturaleza del hombre está el soportar pacientemente la necesidad de las cosas, pero no la mala voluntad ajena. Esta palabra **no hay más**, es una respuesta contra la cual jamás se ha sublevado un niño, a menos que no haya creído que sea una mentira. Por lo demás, no hay aquí término medio: o no hay que exigirle nada, o hay que pegarle a la más perfecta obediencia. La peor educación es dejarlo flotando entre su voluntad y la vuestra y discurrir sin cesar con él sobre cuál de los dos será el amo: preferiría cien veces que lo fuera él siempre.

Es muy extraño que desde que se ha empezado a educar niños, no se haya pensado otro instrumento para conducirlos que la emulación, los celos, la envidia, la vanidad, la avidez, el vil temor, todas las más peligrosas pasiones, las más prontas a fermentar, las más apropósito para corromper el alma aun antes de que el cuerpo esté formado. A cada instrucción precoz que se quiere introducir en su espíritu, se planta un vicio en el fondo de su corazón; preceptores insensatos piensan hacer maravillas volviéndolos malos para enseñarles lo que es la bon-

dad, y después nos dicen gravemente: **Así es el hombre**. Si, así es el hombre que habéis hecho.

Se han ensayado todos los instrumentos menos uno, el único que, precisamente, podría tener éxito: la libertad bien reglada. Es necesario no ponerse a educar un niño cuando no se sabe conducirle donde se quiere con las únicas leyes de lo posible y de lo imposible. Siendo igualmente desconocidas la esfera de lo uno y de lo otro, se las extiende, se las cierra a su alrededor como se quiere. Se le encadena, se le empuja, se le retiene con las únicas ataduras de la necesidad sin que él murmure. Se le vuelve más flexible y dócil con la única fuerza de las cosas sin que vicio alguno tenga ocasión de germinar en él, porque jamás se animan las pasiones si no producen algún efecto.

No deís a vuestro discípulo ninguna especie de lección verbal, no debe recibir las más que de la experiencia. No le inflijáis ninguna especie de castigo, porque él no sabe lo que es caer en falta; jamás de obliguéis a que os pida perdón, porque no sabe ofenderos. Desprovisto de toda moralidad en sus actos, nada puede hacer que sea moralmente malo y que merezca castigo o represión.

Ya veo al lector asustado juzgar a este niño por los nuestros; se equivoca. La perpetua molestia en que tenéis a vuestros alumnos irrita su vivacidad; cuanto más intimidados se sientan ante vuestros ojos, más turbulentos serán en el momento que escapan a ellos; es muy justo que se resarzan cuanto puedan de la dura opresión en que los tenéis. Dos escolares de la ciudad harán más daños en un país que la juventud de toda una aldea. Encerrad a un señorito y a un muchacho de pueblo en una habitación; el primero lo habrá revuelto todo, roto todo, antes que el segundo se haya movido de su sitio. ¿Por qué? No hay otra cosa sino que el uno se apresura a aprovecharse de un momento de licencia, mientras que el otro, seguro siempre de su libertad, no se apresura a utilizarla. Y, sin embargo, los niños de los pueblos, con frecuencia mimados o contrariados, están muy lejos todavía del estado en que yo quiero que se les tenga.

Pongamos como máxima indiscutible que los primeros movimientos de la naturaleza son siempre rectos; no existe perversidad original en el corazón humano; no se encuentra un solo vicio del que no se puede decir cómo y por dónde ha entrado. La única pasión natural del hombre es el amor de sí mismo, o el amor propio tomado en un sentido amplio. Este amor propio en sí o relativo a nosotros es bueno y útil; y como no tiene relación necesaria con los demás, es, en este aspecto, naturalmente, indiferente; llega a ser bueno o malo por la aplicación que se hace de él y por las relaciones que se le ofrecen. Hasta que este guía del amor propio, que es la razón, nazca, importa mucho que un niño no haga nada porque se le ve o se le oye, nada que se relacione con los demás, sino solamente lo que la naturaleza le pide; y entonces todo lo que haga está bien.

No digo que no hará destrozos, que no se hará daño, que no romperá acaso un mueble de precio si lo encuentra a mano. Podrá hacer mucho daño sin hacer mal, porque la mala acción depende de la intención de hacer daño, y él no tendrá nunca esta

"EL NIÑO"

MÉTODO DE LECTURA Y ESCRITURA SIMULTÁNEAS

POR EL PROF.

JOSE J. BERRUTTI

sigue siendo el método

**MAS SENCILLO
MAS FACIL
MAS COMPLETO**

que se ha escrito en el país.

La próxima edición aparecerá con las ilustraciones reformadas, muchas de ellas a dos y tres colores.

Precio \$ 0.60

Casa Editora JUAN PERROTTI

RECONQUISTA 283 — BUENOS AIRES

intención. Si la tuviese una sola vez, todo estaría perdido, sería malo casi sin remedio.

Tal cosa es mala a los ojos de la avaricia y no lo es a los ojos de la razón. Dejando a los niños en plena libertad de ejercitar su atolondramiento, conviene separar de ellos todo lo que podría resultar costoso y no dejar a su alcance nada frágil y precioso. Que sus habitaciones estén amuebladas con muebles toscos y sólidos; nada de espejos, nada de porcelanas, nada de objetos de lujo. En cuanto a mi Emilio, que educó en el campo, su cuarto no tendrá nada que lo distinga del cuarto de un aldeano. ¿A qué viene adornarlo con tanto esmero si ha de permanecer tan poco tiempo en él? Pero, me equivoco, lo alhajaré él mismo y pronto veremos con qué.

Si, apesar de nuestras precauciones, el niño hiciese algún estropicio, rompiese alguna cosa útil, no le castigáis por vuestra negligencia, no le riñáis, que no escuche un solo reproche; no le dejéis entretener siquiera que os ha producido un disgusto; obrad exactamente como si el mueble se hubiese roto solo; creed que habréis hecho mucho si conseguís no decirle nada.

¿Me atreveré a exponer aquí la más grande, la más importante, la más útil regla de toda educación? Es no ganar tiempo, es perderlo. Lectores vulgares, perdonad mis paradojas, hay que hacerlas cuando se reflexiona, y a pesar de todo lo que podáis decir, prefiero ser hombre de paradojas que hombre de prejuicios. El más peligroso período de la vida humana es desde el nacimiento hasta los doce años. Es el tiempo en que los errores y los vicios germinan sin que se tenga todavía un instrumento para destruirlos; y cuando el instrumento llega, las raíces son tan profundas que ya no es tiempo de arrancarlas. Si los niños saltasen de un golpe del seno de la madre a la edad de la razón, la educación que se les da podría convertirlos; pero, según el progreso natural, necesitan una completamente contraria. Necesitarían no hacer nada con su alma hasta que ésta tuviera ya todas sus facultades, porque es imposible que perciba la luz que le presentáis mientras está todavía ciega y que siga en la inmensa llanura de las ideas un camino que la razón traza todavía tan tenue para los mejores ojos.

La primera educación debe ser, pues, puramente negativa. Consiste, no en enseñar la virtud ni la verdad, sino en proteger al corazón contra el vicio y al espíritu contra el error. Si pudieseis no hacer nada y no dejar hacer nada; si pudieseis llevar vuestro discípulo sano y robusto hasta la edad de doce años sin que supiese distinguir su mano derecha de su mano izquierda, desde vuestras primeras lecciones, los ojos de su inteligencia se abrirían a la razón; sin prejuicios, sin hábitos, no habría nada en él que pudiese ir contra el afecto de vuestros ciudadanos. Pronto se convertiría en vuestras manos en el más discreto de los hombres, y al empezar no haciendo nada habríais hecho un prodigio de educación.

Haced lo contrario de lo que se usa y procederéis casi siempre bien. Como no se quiere hacer de un niño, sino un doctor, los padres y los maestros nunca han castigado, corregido, reprendido, mimado, amenazado, prometido, instruído, hablado razonablemente, lo suficientemente pronto. Haced algo

mejor: sed razonables y no razonéis con vuestros discípulos, sobre todo para hacerle aprobar lo que le disgusta; porque llevar siempre así la razón en las cosas desagradables es hacérselas fastidiosas y desacreditarlas pronto en un espíritu que no está todavía en situación de comprenderlas. Ejercitad su cuerpo, sus órganos, sus sentidos, sus fuerzas, pero tened su alma ociosa el mayor tiempo posible, temed todos los sentimientos anteriores al juicio que los aprecia. Retened, detened las impresiones extrañas; y, para impedir nacer el mal, no tengáis prisa en hacer el bien porque jamás es tal más que cuando lo ilumina la razón. Considerad los aplazamientos como ventajas; es ganar mucho avanzar hacia el término sin perder nada; dejad madurar la infancia de los niños. En fin, si les es necesaria una lección cualquiera, guardaos de dársela hoy si podéis diferirla hasta mañana sin peligro.

Otra consideración que confirma la utilidad de este método es la del genio particular del niño que es necesario conocer bien para saber cuál es el régimen moral que le conviene. Cada espíritu tiene su forma propia según la cual necesita ser dirigido; es importante para el éxito de los cuidados que se toman que sea dirigido en esta forma y no en otra. Hombre prudente, espíad largo tiempo la naturaleza, observad bien a vuestro alumno antes de decirle la primera palabra, dejad primeramente que se muestre el germen de su carácter en plena libertad, no lo coaccionéis en la menor cosa, a fin de verlo mejor todo entero. ¿Creéis que este tiempo de libertad se ha perdido para él? Al contrario; será el mejor empleado porque así es como aprenderéis a no perder un solo momento en un tiempo más precioso; en cambio, si empezáis a actuar antes de saber lo que se debe hacer, obraréis al azar; expuestos a equivocaros, tendríais que volver sobre vuestros pasos, estaréis más alejados del fin que si hubieseis tenido menos prisa por alcanzarlo. No hagáis como el avaro que pierde mucho por no querer perder nada. Sacrificad en los primeros años un tiempo que recobraréis con creces en una edad más avanzada. El médico discreto no hace atolondradamente las recetas al primer golpe de vista, sino que estudia primeramente el temperamento del enfermo antes de prescribirle nada; comienza tarde el tratamiento, pero lo cura, en tanto que el médico demasiado apresurado lo mata...

Letras

En una Comunidad Escolar de Hamburgo

POR

T. ALEXANDER Y B. PARKER

Lo que sigue es un pequeño fragmento del voluminoso libro de los autores intitulado "La Nueva Educación en la República Alemana", del que expresamos nuestro juicio en el número pdo. de la revista. Podrá apreciarse, con su lectura, el espíritu que reina en las nuevas escuelas alemanas, algunas de cuyas características querriamos ciertamente para las nuestras.

EL aspecto externo de estas escuelas es un reflejo de sus propósitos íntimos. Acercámonos a la comunidad escolar situada en la calle Teleman, en un barrio pobre de Hamburgo. A ambos lados de la calle se ven pequeños almacenes y departamentos baratos. Hacia el fondo se distingue el portal de la escuela, que se destaca recién pintado de azul y amarillo, suavizando con esta nota de color la impresión de cárcel producida por sus altas tapias. En la época anterior a la guerra, estas tapias y este portal desempeñaban cierto papel. Ningún niño podía salir durante las horas de clase sin permiso, como tampoco ningún padre ni visitante penetrar en la escuela sin una autorización oficial. Hoy, por el contrario, atravesamos el portal sin que nadie nos interpele. El portero se limita a saludarnos amablemente con una inclinación de cabeza. Está ya habituado a ver llegar numerosas visitas desde que se inició esta nueva era que ha transformado la vida escolar de arriba abajo y ha puesto en manos de la comunidad una institución que antes pertenecía al Gobierno. Si previamente hemos obtenido una carta de presentación de la Junta de Instrucción Pública, es casi seguro que, salvo una probabilidad sobre cien, no tendremos necesidad de exhibirla. En los tiempos antiguos, nos habría conducido el portero directamente a presencia del principal de la escuela, para que le mostrásemos nuestras credenciales. Acto continuo, alguien nos habría acompañado por las diversas dependencias con sujeción a las reglas y al criterio oficial. Hoy, por el contrario, nos dejan que veamos a nuestras anchas cómo se divierten los niños en el terreno de juego; que conversemos con los que juegan en la pila de arena, y que vaguemos a nuestro capricho por todas las dependencias.

La presencia de un extraño, y más si es extranjero, suele despertar la curiosidad de los escolares, que se agrupan a su alrededor para hacerle preguntas o para hablarle de sus propios asuntos. A veces este grupo amistoso asume las proporciones de una muchedumbre, impaciente por conocer el motivo que ha llevado hasta ellos al visitante extranjero. Este aprovecha aquella ocasión para descubrir la clase de niños y niñas que está formando la nueva escuela; otras veces se considera feliz si puede escapar al interior del edificio acompañado por algún alumno que se ha brindado para enseñarle la clase a que él concurre, o a buscar al líder de la escuela. Si es hora de clase, tal vez encontremos al Schulleiter en su amplio despacho, que más parece un salón que oficina, porque en él se ofrecen a nuestra vista cuadros, flores, cortinajes, tapetes de mesa, estantes de

libros y cómodos sillones, en vez de los archivadores, máquinas de escribir y otros inequívocos útiles administrativos que suelen amontonarse en el despacho de cualquier director de escuela elemental de Norteamérica. Si es el momento de asneto, encontraremos a todo el cuerpo de profesores reñido en una sala de aspecto agradable, sentados alrededor de una mesa, conversando y bromeando mientras consumen su café y sus bocadillos. Tal vez no falte allí ni uno solo, lo que significa que no habrá ninguno de vigilancia en el patio. Esto ocurre en algunas escuelas donde se ha implantado tan radicalmente el gobierno de la escuela por los niños, que las autoridades escolares están convencidas de que no necesitan vigilar sus juegos.

Cuando un niño hace sonar la campana que indica la terminación del recreo, no se alinean los alumnos en el patio, aunque se trate de escuelas que tienen seiscientos alumnos, sino que los niños mismos van agrupándose según su edad, dejando que los pequeños entren los primeros.

Ninguna atención especial se dedica a las niñas, que aceptan la nueva libertad de que gozan en las escuelas coeducacionales como una igualdad de derechos y no como un privilegio especial. Los monitores se colocan en los vestíbulos y en las escaleras, pero poco es lo que tienen que hacer, porque cada grupo de niños se dirige a su sala respectiva charlando y riendo, pero en orden perfecto.

Sigamos a los niños y podremos ver, expuestas en los corredores, varias muestras de trabajos hechos por ellos y una serie de convocatorias para reuniones, asambleas y festivales, clavadas en las tablillas de anuncios. Al entrar en la primera clase experimentamos una profunda sorpresa. La habitación está decorada en colores brillantes y variados. Uno de los muros está recubierto de triángulos alargados y de poca altura, en su base de un color púrpura, que va difuminándose hasta convertirse en el vértice del triángulo en un pálido color de espliego; el todo, sobre un fondo color naranja. En el muro opuesto se siente atraída la mirada por un estudio cubista, formado con variaciones de color verde. Los cuatro muros de la escuela pueden estar pintados de colores y dibujos distintos; pero es tal el equilibrio de colores que rara vez podrá calificarse el conjunto de bronco y discordante, aunque otra cosa le parezca al lector sorprendido y escéptico.

Cuando se eligen y mezclan los colores, se suele siempre obedecer a una teoría. Un entusiasta nos afirmará solemnemente que el color rojo excita la facultad creadora; que el azul estimula la labor intelectual, y el amarillo ayuda a expresarse rít-

micamente. Pero un segundo teorizador contradecirá al primero en todo lo referente al efecto exacto que produce cada color, aunque ambos convendrán cordialmente en que el aspecto alegre de la sala de clase produce, lo mismo en los profesores que en los alumnos, un efecto estimulante. Por nada del mundo retrocederían a la época de los muros pardos y obscuros, símbolo exacto de la rutina estólida que reinaba en aquellas aulas, día tras día y año tras año. Las nuevas decoraciones murales simbolizan la luz, la alegría y la libertad. Aunque el conjunto de las decoraciones de muchas escuelas sea más moderado, los muros se pintan casi siempre de colores alegres, encuadrados en fajas que forman contraste con el fondo. A veces un artista de pretensiones abandona los dibujos convencionales y traza algunas pinturas realistas. Un maestro, el padre de un alumno o un antiguo escolar, pinta un friso en el que dibuja las bellezas naturales de la región, tal como ellos la han visto en sus viajes, o una escena representando una fiesta típica organizada por la comunidad escolar.

Se han hecho todos los esfuerzos posibles para desterrar la atmósfera de frialdad y encerramiento que tenía la sala de clase tradicional. Se ven en las salas de clase plantas de adorno y flores naturales. Alegres cortinones penden de lo alto de las ventanas. Los cristales de éstas son todos transparentes. Era una costumbre tradicional en Alemania y en otros países europeos, que los cristales inferiores, en las ventanas de las salas de clase, fuesen opacos, con objeto de que los escolares no se distrajesen echando de vez en cuando una mirada al mundo exterior. Esta precaución sobra, ya que

en la actualidad acostumbra la escuela a salir afuera para establecer por sí misma el contacto con las realidades de la vida. Por otro lado, en el interior de las salas de clase encuentran los niños interés suficiente para concentrar su atención en grado razonable. Han desaparecido los grabados con las figuras de emperadores y pedagogos. Cuelgan ahora en las paredes buenas tricomías, y también dibujos y pinturas de los mismos alumnos.

En lugar de las filas de pupitres fijos, en los que se sentaban los escolares artificialmente aislados unos de otros, se han colocado los mismos pupitres dobles y bancos antiguos, pero en forma de semi-círculo o de cuadrado libre en el centro, con objeto de que los alumnos puedan verse y oírse mejor unos a otros y para que tengan la sensación de que son realmente miembros de un grupo social. El número de alumnos por clase suele ser de cuarenta o cincuenta, de manera que, con la nueva disposición, puede haber necesidad de colocarlos de tres en fondo; aun esto es preferible a que cada niño tenga que mirar exclusivamente las espaldas del escolar que está delante. Muy raras son las escuelas que han podido permitirse la compra de mobiliario nuevo; pero se encuentra alguna que otra escuela primaria provista de mesas y sillas bajas. Parte del mobiliario viejo ha sido reconstruido por padres de alumnos que le han dado una forma más conveniente. Son bastantes las clases que amueblan un ángulo de la sala con bancos pintados, cojines de vivos colores y uno o dos sillones. Cuando los niños desean reunirse para leer juntos, contar cuentos o deliberar sobre los asuntos que afectan al grupo, van a aquel rincón huyendo del aislamiento de los pupitres.

Necesidad de hacer obligatoria la vacunación antidiftérica

POR

ASUNCIÓN QUIJADA

CON motivo de la epidemia reinante de difteria, es sorprendente y desagradable comprobar la inactividad de las autoridades correspondientes, en esta emergencia.

¿No nos dicen, acaso, eminentes facultativos las bondades de esta vacunación? ¿O es que, al igual que nuestros antepasados, somos también nosotros reacios a toda iniciativa plausible, aunque sea en detrimento de nuestra salud y la de los pequeños escolares que en número alarmante faltan a sus tareas?

Sería el caso de que, ante la indiferencia del pueblo, que aun no cree en sus maravillosos resultados, tal vez porque aun no ha palpado sus beneficios, el Poder Ejecutivo sancionara una ordenanza declarando la obligatoriedad de esa vacunación.

Así lo han comprendido los distinguidos facultativos reunidos en conferencia, bajo la presidencia del Director de Higiene señor Justo Garat, en la ciudad de La Plata. Los cincuenta y ocho médicos asistentes a dicha conferencia declaran, con precisión de datos y cifras, los resultados satisfactorios que en

todas las partes del mundo da la anatoxina contenida en la vacuna antidiftérica; y agregan, además, que no produciendo daño alguno, puede esa vacuna efectuar ventajosamente y sin peligro las defensas orgánicas contra aquella enfermedad.

Con igual convencimiento, el C. M. E., por intermedio de su cuerpo de Visitadores de Higiene, realiza la tarea del reparto de folletos a los alumnos de 1º Inferior (por ser los más receptivos), en las escuelas de la Capital, solicitando el consentimiento de sus padres para la aplicación de las reacciones de Shiek (para la difteria) y de Dick (para la escarlatina).

En esta tarea pesada y engorrosa se obtiene muy buen éxito, pues los padres, confiados en la acción de los técnicos, acceden a la vacunación de sus hijos. Por eso, los que velan por la salud de los niños, se asocian a aquel pedido de los distinguidos facultativos de La Plata y esperan la pronta sanción por el Poder Ejecutivo de la ordenanza que se le ha propuesto en favor de la vacunación antidiftérica obligatoria.

Es bien cierto, también, que en los momentos actuales graves asuntos de Estado gravitan sobre las primeras figuras dirigentes; pero... ¿en qué época y en qué oportunidad no ha habido asuntos capitales? Porque en verdad, nada podrá ser más importante que el cuidar y defender a los futuros ciudadanos, los que en masa, años tras año, son víctimas de esa y de otra enfermedad: la tifoidea, la que también podría evitarse con previa vacunación.

Esperamos que esta acción preventiva, con su carácter de obligatoria, será en lo sucesivo parte integrante de nuestras obligaciones, las que, sumadas a las ya realizadas, nos permitirán cumplir con más éxito que ahora la función de verdadera amiga de la

salud infantil, pues nosotras formamos una legión de personas encargadas de alejar las enfermedades (por lo menos las evitables), ya aleccionando de viva voz y haciendo cumplir las más elementales prácticas de higiene, ya ejecutándolas como en el caso que planteamos.

Haciendo votos por la pronta sanción de la ordenanza propiciada, me anticipo a predecir sus benéficos resultados, ya que la vacunación antidiftérica obligatoria habrá suprimido las cuatrocientas víctimas infantiles anuales de que nos hablan las pertinentes estadísticas de la actualidad.

Buenos Aires, junio de 1931.

Cursos de Vacaciones en Ginebra

LA Oficina Internacional de Educación (Bureau I. d'Education) y el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra organizan dos cursos sucesivos, para ser desarrollados en dicha ciudad en las próximas vacaciones escolares, de los que vamos a dar algunas noticias interesantes.

I. — Curso de la Universidad—

Este curso comprenderá una treintena de horas invertidas en lecciones y ejercicios prácticos sobre las modernas cuestiones de psicología y pedagogía. El curso durará una semana: del 27 de julio al 1º de agosto próximos, y en él hablarán: el profesor Eduardo Claparède sobre "La Psicología experimental", el profesor Pedro Bovet sobre "Los principios y realizaciones de la escuela activa", el profesor Juan Piaget sobre "El juego y el pensamiento simbólico en el niño", el señor Ch. Baudouin sobre "La Psicagogía o ciencia de la conducta en la vida", la señorita Alicia Descoedres sobre "la Psicología de los pequeños", etc.

El derecho de inscripción a este curso ha sido fijado en 30 francos suizos, en los que no se incluyen los gastos de las excursiones que se realizarán. La inscripción involucra, en cambio, el uso de la biblioteca del Instituto, del material reunido en la exposición permanente de la Oficina Internacional de Educación y de los libros para niños coleccionados (alrededor de 3.000 volúmenes).

Se desarrollarán cinco lecciones por día, de 8 hs. 15' al mediodía y de 17 hs. 15' a 18 hs., las que durarán 45 minutos cada una. He aquí el programa y el horario que se han establecido para dicho curso:

Lunes 27 de julio: 8 h 15', inscripciones; 9 h 15', señor **P. Bovet**, director del Instituto, "Principios y realizaciones de la escuela activa"; 10 h 15', señor **J. Piaget**, director adjunto del Instituto, "El juego y el pensamiento simbólico en el niño"; 11 h 15', señor **Ch. Baudouin**, director del Instituto internacional de Psicagogía, "La Psicagogía o ciencia de la conducta en la vida"; 17 h 15', señor **P. Bovet**, 2ª lección.

Martes 28 de julio: 8 h 15', señor **E. Claparède**, "Psicología experimental. La memoria"; 9 h 15', señor **P. Bovet**, 3ª lección; 10 h 15', señor **R. Mieli**, jefe de trabajos prácticos en el Instituto, "La inteligencia"; 17 h 15', señor **Bovet**, 4ª lección.

Miércoles 29 de julio: Señor **Claparède**, "La me-

moria" (2ª lección); señor **Piaget**, 2ª lección; señor **Meili**, 2ª lección sobre el tema comenzado; señor **P. Roselló**, director adjunto de la Oficina I. de Educación, "La elaboración de un fichero pedagógico individual"; señor **M. Lambercier**, ayudante del laboratorio de Psicología, "Algunas experiencias de psicología experimental".

Jueves 30 de julio: Señor **Claparède**, "Principios de psicología funcional"; señor **Piaget**, 3ª lección; señor **L. Walther**, encargado de curso en el Instituto, "La orientación profesional"; doctor **H. Brantmay**, "La experimentación médico-pedagógica. Su razón de ser y su técnica"; señor **Baudouin**, 2ª lección.

Viernes 31 de julio: Señor **Claparède**, 2ª lección sobre el tema iniciado en la anterior; señorita **Descoedres**, "La pedagogía de los retardados útil a todos"; señor **A. Rey**, ayudante del laboratorio de Psicología, "La fatiga y medida de la fatiga en el niño"; señor **J. L. Claparède**, licenciado en ciencias sociales, "La enseñanza de la historia"; señorita **Descoedres**, "La psicología de los pequeños".

Sábado 1º de agosto: Señor **Meili**, 3ª lección sobre su tema; señor **Rey**, 2ª lección sobre el suyo; señor **Walther**, su 2ª lección; señor **Piaget**, su 4ª lección.

Quienes deseen informarse por su alojamiento posible y conveniente en Ginebra pueden recurrir a la señorita Trachsel, Bureau des Intérêts de Ginebra, Place des Berges, 3.

II. — Curso del Bureau I. d'Education—

Se desarrollará entre el 3 y el 8 de agosto y sobre este tema general: "Cómo hacer conocer la Sociedad de las Naciones y desarrollar el espíritu de cooperación internacional". Constará de tres lecciones diarias, las que se resumirán inmediatamente en síntesis vertida a los principales idiomas, sobre cuya traducción seguirá una discusión del tema tratado. Se han proyectado también diversas visitas y excursiones como complemento del curso. Su inscripción se ha fijado en 20 francos suizos, excluidos los gastos de las visitas y excursiones.

Transcribimos a continuación el programa y el horario que regirán en este curso, que es el cuarto de los que lleva organizados con igual carácter el Bureau International d'Education.

Lunes 3 de agosto: a las 9 horas, señor **J. Piaget**, "Introducción psicológica a la educación interna-

cional"; 10 h 30', señor **M. Giraud**, miembro de la sección jurídica de la Sociedad de las Naciones, "La organización y la obra de la Sociedad de las Naciones"; 14 hs., paseo por el Petit-Lac, en vapor; 17 h 30', señorita **M. Butts**, secretaria general del B. I. d'E., "Las exigencias de la cooperación internacional y la actitud de los maestros".

Martes 4 de agosto: 9 hs., señor **S. de Madariaga**, profesor en la Universidad de Oxford, "Psicologías nacionales y colaboración internacional"; 10 h 30', señor **E. J. Phelan**, jefe de la división diplomática de la Oficina Internacional del Trabajo, "La obra de la organización internacional del trabajo"; 15 hs., visita comentada al secretariado de la Sociedad de las Naciones; 17 h 30', señor **P. Roselló**, "La obra del B. I. d'E. en 1930".

Miércoles 5 de agosto: Señor **Piaget**, 2ª lección sobre su tema iniciado; señor **Gonzague de Reynold**, miembro de la Comisión de Cooperación Intelectual, "La obra de esta comisión de la Sociedad de las Naciones"; 15 hs., visita comentada a la Oficina In-

ternacional del Trabajo; 17 h 30', señor **W. Mohrenhenn**, director del Gimnasio de Glogau, "La idea nacional y la idea de la Sociedad de las Naciones".

Jueves 6 de agosto: 9 hs., señor **P. Bovet**, "Los instintos del niño y la educación del espíritu internacional"; 10 h 30', señor **W. Rappard**, director del Instituto de Altos Estudios internacionales, "La Corte de Justicia internacional"; 15 hs., señor **Mohrenhenn**, lección práctica sobre su tema anterior; 16 h. 30', excursión y cena en Thoiry.

Viernes 7 de agosto: 9 hs., señor **Piaget**, 3ª lección de su tema; 10 h 30', señor **A. Ferrière**, "Escuela activa, métodos activos y educación internacional"; 15 hs., visita comentada de la Sala de Alabama y a la ciudad vieja; 17 h 30', señorita **Butts**, "La educación para la mejora social".

Sábado 8 de agosto: 9 hs., señor **G. Gallavresi**, miembro del Comité de Expertos para la enseñanza de la Sociedad de las Naciones, "Los precursores de la Sociedad de las Naciones"; 10 h 30', señor **Piaget**, 4ª lección de su tema.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

DOS LIBROS DE GERMAN BERDIALES

A NUNCIAR libros de Berdiales es llevar alegría a nuestras aulas, pues como lo hemos dicho ya varias veces, tiene Berdiales el don de ser artista sin dejar de ser maestro, o lo que nos parece más acertado, tiene el don de seguir siendo maestro aun en su condición de artista. Escribe para los niños y lo que para ellos escribe agrada también a los mayores, pues posee esa facilidad, esa ligereza de expresión tan difícil de conseguir, que es precisamente la llave maestra que abre a la par el corazón y el entendimiento de los pequeños. Díganlo, si no, "Padrino", "El último castigo" y el delicioso "Joyitas", tan llenos de bellezas y de emoción; y díganlo, también, la tercera edición de "Las fiestas de mi escuela" y el "Teatro histórico infantil" que acaba de poner en circulación la Librería del Colegio.

El primero de ellos es ya harto conocido de nuestros lectores, y si otra razón no existiera que lo mostrara, bastará la de tener entre manos la tercera edición, lo que para libros de esta índole es una consagración real y verdadera. Con todo, aparece esta obra sensiblemente aumentada, o mejor, sensiblemente modificada. Se han suprimido todas las pécitas de carácter histórico: "El regalo de la Virgen", "Para la Patria", "La cadenita de oro" y "El mensajero de San Martín", y se han agregado, en cambio, dieciséis títulos que no figuraron en ninguna de las dos ediciones anteriores. Se trata, pues, de una obra nueva, de la que ya sabrán los maestros sacar provecho, sea como auxiliares en sus clases de historia, sea para preparar "números" para las fiestas.

Como su título lo indica, se han reunido en "Teatro Histórico Infantil" veinte leyendas de tal carácter adaptadas a la escena escolar, cuatro de las cuales habían aparecido en las dos primeras ediciones de "Las Fiestas de mi Escuela".

Se desarrollan aquí asuntos tomados de todas las épocas de la historia argentina, y ya conocidos en la forma de cuentos que les diera la ágil pluma y la fina sensibilidad de Ada M. Elflein. Porque a ella pertenecen los argumentos que Berdiales adapta a la escena, y a ella va dedicado, pues, con toda justicia, el volumen que nos ocupa.

La realización hecha por Berdiales muestra una vez más el sentido que tiene este autor de los gustos y preferencias del minúsculo espectador al que se ha consagrado, así como su propio conocimiento de la escena, tan difícil de manejar. Berdiales vence sin esfuerzo aparente las dificultades que se le presentan y da a sus obras agilidad y movimiento. No dudamos de que todas ellas serán del agrado de los niños, primero por la rapidez y claridad de la acción, luego por el espíritu heroico, generoso y amplio que se muestra en todas las leyendas. Tienen, pues, los maestros un nuevo libro al que recurrir en procura de "números" para las fiestas escolares, y los niños la seguridad de un variado repertorio que les proporcione sano y grato esparcimiento.

P. O. T.

LO QUE DICE EL MAPA

de ERNESTO NELSON

Este hermoso volumen es un ensayo de geografía razonada para los maestros.

Léalo y tendrá una noción clara de cómo debe encararse la enseñanza de la geografía.

Cuesta \$ 5.30 (incluso franqueo)

En nuestra Administración

LIBROS PARA LA BIBLIOTECA DEL MAESTRO

HAN llegado a nuestra mesa de trabajo una serie de libros que pueden interesar a nuestros lectores, ya que todos se dirigen a perfeccionar al maestro y proporcionarle, por lo tanto, una mayor eficiencia a su labor.

Comenzaremos la breve noticia que de cada uno de ellos daremos, con los tomos XXI y XXII de la serie de "La nueva Educación" que publica la Revista de Pedagogía de Madrid. Se trata, como todos los de la serie, de volúmenes pequeños, de fácil manejo y de fácil lectura, destinados a divulgar la organización, métodos y fundamentos teóricos y filosóficos de todas las escuelas, sistemas o modalidades que ofrezcan alguna novedad en materia de educación. Los que hoy aparecen (Madrid 1931) están consagrados a "El Plan Howard" expuesto por Marcelino Agudo, y a "Las Repúblicas Juveniles" por Regina Lago.

El primero nos muestra una escuela secundaria femenina que funciona en el condado de Clayton (Londres) y al que concurren niñas de diez a dieciocho años, dirigida por la doctora O'Brien Harris. La principal novedad, quizás, de este sistema consiste en que la clasificación de los alumnos, en vez de hacerse horizontalmente por capas de alumnos de igual edad o igual capacidad, se ha hecho verticalmente, agrupando las niñas en "familias" que viven en casas propias y están constituidas por alumnas mayores y menores mezcladas. El sistema de trabajo está basado casi exclusivamente en el Dalton Plan. Puede este librito, aunque no está concebido para la escuela primaria, ser consultado con provecho por las ideas que despierta y las críticas que sugiere a las diversas escuelas nuevas.

El segundo nos habla de las Repúblicas juveniles (**Juniors Republics**), que fueron fundadas por Mr. William George, en Norte América, para niños delincuentes. Como su nombre lo indica, constituyen estos internados verdaderas repúblicas, cuyos ciudadanos son los niños, los cuales organizan su gobierno y ajustan todos los resortes al igual de las repúblicas de verdad. Pero no se les da a estos ciudadanos su república hecha, sino que se les deja sentir la necesidad de organizarse y de defenderse contra ellos mismos. Las bases de esta original y purísima democracia, son: a) la **obligación económica**: cada uno ha de ganarse con trabajo cuanto necesite (sustento, ropa, etc.); b) la **responsabilidad absoluta** de todos sus actos y decisiones; c) el

gobierno propio, consecuencia lógica del anterior. Haremos notar que la edad de los ciudadanos oscila entre quince a veintiún años y que la coeducación de los sexos es considerada como esencial. Los buenos resultados del sistema son admirables, y, aun cuando el ensayo sólo se ha hecho con niños delincuentes, puede adelantarse que con niños normales los resultados sorprenderán aún a los pesimistas. Este librito puede leerse con sumo provecho y agrado.

También la Revista de Pedagogía de Madrid ha editado dos nuevos volúmenes de su serie "La Pedagogía Clásica", destinada a ofrecer a los maestros una antología de la producción de los grandes educadores, precedida siempre de una nota bibliográfica. Los últimos aparecidos, volúmenes II y III de la colección, están dedicados a Rousseau y a Fichte y firmados por M. L. Navarro de Luzuriaga y Joaquín Xirau, respectivamente. Estas obritas no necesitan comentarios, pues solas se recomiendan. Sólo diremos que a tal punto creemos nosotros en la necesidad que tiene el maestro de acercarse a los grandes educadores, que hemos insertado en todos los números del corriente año una sección concebida con criterio semejante al que preside esta colección de amenos libritos.

También editado por la Revista de Pedagogía nos ha llegado la "Psicología para Maestros" de Otto Lipmann, traducida del alemán por el doctor Emilio Mira, y presentada en un volumen en cuarta mayor (240 x 170 mm.) de 220 páginas. Demás está que nos dediquemos a ponderar la necesidad que tiene el maestro de conocer psicología porque es asunto que no se discute; sólo diremos que pocas veces se la han ofrecido preparada especialmente para él, con criterio que diríamos normalista y con todas las garantías científicas deseables. Vale decir, que no es un tratado de psicología, sino una introducción al estudio de la materia que permitirá al maestro iniciarse en estos asuntos tan importantes para su misión. La exposición es clara y sencilla, procurando siempre encarar el problema escolar directamente, concretamente diríamos, como que nació esta obra de una serie de conferencias para maestros. Creemos que su lectura ha de resultar provechosísima a todos los que se ocupan de la infancia y muy especialmente a los maestros, tan necesitados como lo están de estudios más serios y profundos que los que nuestras normales ofrecen.

P. O. T.

PIELES

Tapados, Zorros,
Estolas, Adornos,
etc.

Créditos

Al Magisterio dependiente del C. N. de Educación, sin fianza, sin recargo y sin demora.

TALLER ANEXO para composturas, transformaciones, curtido y teñido de pieles.

PELETERIA "LA ESTRELLA"

711 - ESMERALDA - 711

NOTA: Rogamos no confundir con las casas similares vecinas

La Escuela en Acción

La Materia es Una e Indivisible

NO tema, maestro, no nos vamos a descolgar con una exposición de física especulativa, pues la que nos ocupa, no es la materia que bajo distintas formas trasunta el poder de la energía universal, sino la que llena, con distintos nombres otros tantos casilleros en el Plan de estudio de nuestras escuelas primarias. Quisiéramos poder mostrarle, con alguna claridad, que cada una de éstas, también, es una e indivisible, no propiamente porque sea imposible dividirlos, sino porque a nuestro modo de ver no conviene hacerlo.

Pero antes de entrar en materia, nos va a permitir usted, maestro, que le digamos qué es lo que nos mueve a desarrollar este punto, sobre el cual recaía ya el consenso universal de cuantos sabemos lo que es un aula de clase. Y es que a propósito de las instrucciones emanadas de la Inspección General, muchos señores Inspectores de distrito se han creído en el deber de desarrollar programas para las escuelas de su jurisdicción; piensan ellos que asunto de tan capital importancia no puede dejarse al arbitrio y a la inexperiencia de los directores de escuela, cuando ellos, que por su posición dominan un panorama más amplio, están en inmejorables condiciones para hacer algo que valga la pena. Así consiguen, dicen, uniformar las escuelas del distrito, partiendo de la base de que todos los niños tienen iguales aptitudes, iguales necesidades, y todos los maestros idénticos gustos, idéntica preparación e idéntica capacidad técnica.

Pues bien, uno de estos inspectores, de cuyo nombre no queremos acordarnos, desarrolló su programa de historia, según nos lo cuenta una lectura, en forma conceptual, intelectualista y utilitaria, buscando, no que el niño forme en la escuela concepto de la vida y desarrollo de su Patria, sino que aprenda al detalle todos y cada uno de los sucesos. Persiguiendo tan "plausible finalidad", y como un año de estudios es poco para llegar a tales minucias, halló la solución dividiendo la historia en pedazos: El primero, para tercer grado, comienza con la llegada de Colón y termina con la partida de los ingleses; el segundo, para cuarto, desde esas invasiones inglesas hasta el año 1816; el tercero, para quinto, Anarquía y Tiranía, y el resto, la organización nacional. Claro está que en esa forma puede darse muy bien esta materia y alcanzarían los niños a ver algo de Urquiza y de la constitución del 53, y de las últimas revoluciones y luchas políticas, así como la guerra del Paraguay y la campaña al desierto, que nunca alcanzan a verse por la extensión de la materia. La cantidad de nombres de batallas y de generales que podrían aprender los niños, sería incalculable, con el consiguiente beneficio para la formación de sus espíritus (?)

Pero parece que le ha salido al señor Inspector un pequeño inconveniente: el Plan de Estudios de que hablan las instrucciones de la Inspección General, no permite semejante interpretación, y fija, con todo acierto, para todos y cada uno de los grados, íntegra la historia argentina, procurando que en tales grados se vean tales aspectos y tales otros, en otros; pero siempre con la

visión total del conjunto, de toda la historia como una unidad.

Y no podemos concebir que esto pueda ser interpretado en otra forma. Cuando estudiamos una planta, la estudiamos como un ser completo y vemos en cada grado lo que nuestros ojos nos permiten ver: los chiquitos, una cosa que adorna el patio o el cuarto, y que tiene raíz, hojas, a veces tallo, flores, fruto...; los de los grados intermedios se darán cuenta de que esas partes son los órganos de un cuerpo vivo, y si no conseguimos que en los grados superiores comprendan que se trata de un organismo donde el misterio de la vida se realiza en toda su plenitud, hemos perdido miserablemente el tiempo. Paralelamente, ocurre con la historia lo mismo: una nación, y la nuestra como todas, es también un organismo vivo que se ha desarrollado al influjo de fuerzas sociales, normalmente; y hemos de procurar que nuestros niños vean la Patria como un todo, como un ser completo, con fisonomía propia e inconfundible. Si los sabios de Persia consiguieran sintetizar la historia de los hombres en tres palabras: nacieron, sufrieron y murieron; si basta pronunciar esas tres palabras para que surja en nuestro espíritu nuestra propia imagen y la de todos los que como nosotros hollaron la faz de la tierra, ¿por qué no había de bastar una sola: Argentina, para que en el espíritu de todos los hijos de esta Patria surgiera pura y radiosa su imagen sacrosanta? Si no logramos eso, hemos perdido miserablemente el tiempo. La historia no se enseña para que los niños sepan que Belgrano murió el día de los tres gobernadores, por ejemplo; el conocimiento es perfectamente secundario, porque lo que importa, lo que con la historia se persigue es despertar en los niños el amor a la Patria.

Por eso quiere el Programa Oficial que la historia se enseñe como una totalidad de cada grado, y por eso conviene hacer lo que hacemos nosotros en nuestro programa de sexto grado: Ubicar nuestra historia dentro de la historia universal, para mostrar que no somos un hongo y que somos muy jóvenes; luego ver cómo nos independizamos y cómo nos organizamos; y todo en forma cálida, entusiasta, que hable al corazón más que a la cabeza, porque la cabeza echa al olvido nombres y fechas, en tanto que el corazón guarda para siempre las llamas de amor que en él se enciendan.

Programas Analíticos

Si usted tiene interés por adquirir los programas desarrollados de todos los grados, estrictamente adaptados a los oficiales sintéticos, puede pedirlos a nuestra Administración. El libro contiene los programas de todos los grados, y vale, incluido el franqueo por certificado, DOS PESOS m/n.

LA OBRA — Humberto I 3159.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DIARIO

Grado Primero Inferior

Lectura

Ejercicio N° 59. — Enseñanza de la palabra ave.

La clase puede desarrollarse siguiendo el plan sintético conocido.

1º — Escritura de la palabra en el pizarrón. Lectura de la misma por los alumnos.

2º — Presentación de las sílabas: va - vi - vo - vu - en las palabras: vaso - vive - voló - vuela.

3º — Lectura de las palabras: vió - vivió - vivía - vivimos - viste - visitamos - violeta - nueve - noventa.

4º — Lectura de las siguientes oraciones: El ave voló toda la mañana. Papá no bebe vino. Este pantalón vale nueve pesos. Tenemos un moño nuevo. Las visitas están en la sala. Etc.

5º — Escritura en los cuadernos de algunas de las proposiciones anteriores.

Ejercicio N° 60. — Ampliación de lo enseñado en la clase anterior.

Los escolares deben leer sin titubear los términos de la serie que sigue:

vive - vivo - vivió - vivimos - viviste - visita - visitas - visité - visitamos - visitaste - mueve - mueven - movemos - movimos - moviste - vuela - volaste - volamos - volaba - volábamos.

Ejercitémoslos en la lectura de palabras que encierran la b y la v.

lava - lavaba - vuela - volaba - visitaba - etc.

Dictemos:

Mamá lava la bata. Vemos nueve violetas. Voy hasta la tienda. Vamos hasta el hotel.

Ejercicio N° 61. — Ampliación de lo enseñado en la clase anterior.

Conviene que desde temprano acostumbremos a nuestros escolares a la escritura y lectura de vocablos que puedan ofrecer ciertas dificultades ortográficas. Ejercitemos sobre todo la escritura de los verbos que tan usados van a ser durante toda su vida.

Un niño de este grado debe conocer bien la ortografía de: desear - asear - lavar - ir - volar - beber - andar - vivir - saber - ver - visitar - vestir - volver - etc.

No se trata de dedicar una o varias clases a la enseñanza especial de los tales verbos, sino de que el maestro los recuerde continuamente en sus dictados, lecturas, etc., a fin de que, poco a poco, las imágenes verdaderas y exactas entren en la memoria infantil para siempre jamás.

Ha salido a las seis. No ha vuelto aún. ¿Dónde ha estado usted? He estado estudiando. No lo he visto desde esta mañana.

El maestro escribe en la pizarra mural un trozo el cual será leído en voz alta por todos los alumnos, una vez que lo hayan estudiado suficientemente en forma silenciosa.

Ejercicio N° 62. — Enseñanza de la palabra aro.

Volvamos al plan sintético que ya tenemos conocido.

1º — Escritura en la pizarra mural del vocablo aro.

2º — Descompongamos la palabra en sus sílabas.

3º — Presentemos las inversas: ar - er - ir - or - ur.

4º — Escribamos las palabras: amar - saber - ir - dolor - amor - ver - dar - oír - lavar - vivir - etc. Lectura.

5º — Dictemos: pera - oro - arito - araña - irá - duro - moreno - harina - horno - hora - etc.

Ejercicio N° 63. — Ampliación de lo enseñado en la clase anterior.

Escribamos en la pizarra mural las siguientes oraciones:

Iré por la tarde. Iremos todos por la mañana. Haré lavar los pisos. Haremos pintar las paredes. El ave murió de sed. Lavará la puerta y las ventanas. Etc.

Antes de dar el valor de la r como inicial de palabra es necesario que los alumnos conozcan acabadamente su valor en medio y al final de la misma.

Que escriban al dictado:

Hermano - hermanito - hermoso - hermosura - horno - hornito - hornero.

EL AÑO PROXIMO

Todas las clases de lectura que desarrollaremos durante el próximo curso escolar no harán más que seguir — casi al pie de la letra — las indicaciones que se hallan en EL AMIGO DE LOS NIÑOS o en la guía que, expresamente para uso de los maestros, ha compuesto la autora de este interesante texto de lectura para primer grado inferior.

Numerosísimas son las colegas que aplauden el método activo empleado en el desenvolvimiento de nuestras clases de lectura y no es escaso tampoco el número de las que están en un todo de acuerdo con las palabras generado-

Letras

ras que hemos elegido para la enseñanza de cada consonante.

Estamos por ello muy satisfechos, pero como se trata de conformar a la mayor cantidad posible de maestras, tendremos para el año entrante, muy en cuenta ciertas observaciones que reputamos formuladas con todo tino.

Dicen en sus cartas muchas colegas que no conviene encarar — no bien se inician las clases — el estudio de las sílabas inversas y mixtas, y que resulta más provechoso dominar primeramente, las directas para pasar, luego, al conocimiento de aquéllas. Enseñar las tres clases de sílabas, al mismo tiempo, produce una dispersión del esfuerzo que trae como consecuencia un retardo en el aprendizaje de la lectura.

En una palabras estas colegas desean que allanemos la tarea del maestro con sensible beneficio para el alumnado. No tenemos inconveniente ninguno en aceptar esta modificación a nuestra tarea.

Como en **EL AMIGO DE LOS NIÑOS** o en su guía para los docentes, se contempla, según nuestra manera de ver, la cuestión que se nos plantea, optaremos — como decimos antes — por hacer coincidir nuestras clases con las lecturas que informan dicho texto.

Claro que — como debe hacer todo maestro hábil — modificaremos en parte, y siempre que ello convenga, los ejercicios que se hallan en el texto o en la guía, de acuerdo con lo que nos proponamos enseñar en cada lectura.

EL AMIGO DE LOS NIÑOS contiene tanta ejercitación en el texto mismo que los escolares al leer cada una de sus páginas realizarán la revisión más completa que pueda pedirles el maestro más exigente.

Hemos examinado el libro con todo cuidado y creemos que es el que mejor se presta para el desarrollo armónico y orgánico que nos proponemos realizar el año venidero.

Sus lecturas son sencillas, fáciles, bien construídas y, sobre todo, dan la impresión de ser composiciones acabadas con lo cual se estimula al niño en la prosecución de su estudio.

Por las razones expuestas y por otras, que no exteriorizamos por no hacer demasiado extenso este comentario, pero que no escapan a los colegas que examinen el texto y lo adopten, nos hemos quedado con **EL AMIGO DE LOS NIÑOS** para que nos guía en el trabajo que realizaremos en 1932.

Lenguaje

Ejercicio N° 19. — Idea de número.

El maestro escribe en la pizarra mural una oración en la que el sujeto sea el sustantivo papá. Los escolares deben poner en plural toda la oración o parte de ella.

El papá lee el diario.

Los papás leen los diarios.

En seguida se construyen proposiciones referentes al término **mamá** y, luego, a ambos: **papá** y **mamá**.

En la misma forma enseñemos el plural de **sofá** y empleemos únicamente la forma **sofás**.

Que formen el plural de: **papel - alfiler - mujer - pincel - reloj - lápiz - pizarrón - compás - etc.**

Ejercicio N° 20. — Idea de nombre y cualidad.

Un juego que entretiene amablemente a todos los educandos de un primer grado inferior consiste en dar el nombre de una persona, animal o cosa y en asignarle una cualidad que el mismo educando encuentra. Así: el maestro dice: **león** y los niños responden: **valiente**. En esta forma los escolares van tomando una idea exacta de lo que es una cualidad y de la manera cómo debe aplicarse.

Digamos, pues: **vaca - caballo - perro - oveja - ratón - gato - canario - hornero - albañil - carpintero - herrero - etc.**, y que los niños acomoden a cada uno de estos nombres, no bien se pronuncian por el maestro, el adjetivo (cualidad) que les parezca debe corresponderle. El docente hace las aclaraciones y correcciones pertinentes. Si los adjetivos empleados no satisfacen plenamente al maestro éste se encargará de dar unos ejemplos e insistirá convenientemente, a fin de que los niños recuerden los adjetivos empleados por él.

Nunca estará demás tocar el amor propio de los educandos con algunas frases que los estimulen al uso de vocablos poco comunes.

Puede realizarse el juego de manera que los niños den el nombre de personas, animales y cosas y el maestro aplicarles el adjetivo.

Ejercicio N° 21. — Idea de nombre y cualidad.

Ahora son cualidades las que indica el maestro y los educandos van en busca de los nombres a los cuales ellas convienen.

Digamos: **agrio - dulce - amargo - áspero - liso - suave - dorado - planchado - limpio - cariñoso - amable - discreto - etc.**

Una vez que los niños saben aplicar con conocimiento y propiedad los adjetivos a los sustantivos correspondientes, el maestro puede incitarlos para que acomoden dos cualidades a un solo nombre: **niño cariñoso y discreto; pañuelo planchado y limpio, etc.**

Ejercicio N° 22. — Narración de un cuento.

Siete de un golpe

(2ª parte)

El valiente sastrecillo no perdió el tiempo persiguiendo a sus temibles adversarios y continuó su camino en línea recta. Al medio día llegó al jardín de un hermoso palacio que le pareció sería del rey del país, y como estaba cansado se tendió en la hierba y se durmió.

Mientras dormía algunas personas que pasaron por su lado se fijaron en él y conocieron que era **forastero**, pudiendo leer también la inscripción de su cinturón: "Siete de un golpe".

El amigo de los niños, por Clotilde Ortelli, para PRIMER GRADO INFERIOR.

Copiosa ejercitación y lecturas interesantes.

Tiene guía para el maestro.

A. Kapelusz & Cía.

—¡Dios mío! — exclamaron. — ¿Qué vendrá a hacer aquí, que tan pacíficos somos, un **matachín** como éste? Sin duda debe ser un héroe de gran fama.

Fueron a dar cuenta de ello al rey, diciéndole que en caso de guerra aquel hombre podría ser muy útil y que, por consiguiente, convenía retenerlo en la corte. El **monarca** halló acertado el consejo y mandó a uno de sus **cortesianos** en busca del sastrecillo, con el encargo de que le hiciera proposiciones **para entrar a su servicio**.

El cortesano un poco asustado de tener que presentarse ante un hombre tan valiente, pues temía que pudiera despertar de mal humor, para evitar este peligro permaneció en pie ante él hasta que despertó naturalmente.

El sastre hizo esperar al enviado del rey más de una hora y al despertar estuvo un buen rato **desperezándose** y rascándose.

El cortesano, entonces, lo saludó respetuosamente, y le dió cuenta de la comisión de que estaba encargado por su **majestad**.

—Para eso he venido — contestó el sastre — pero no aceptaré ningún grado como no sea el de general en jefe.

—Creo que éste es, precisamente, el que su majestad se propone ofrecer a usted. Y si usted quiere seguirme a palacio, el rey tendrá **sumo gusto en estrechar su mano**.

El sastre **no se hizo de rogar** sino que siguió al cortesano a palacio.

El rey, que lo estaba esperando, lo recibió con los mayores honores, le concedió el título de general en jefe, una renta de veinte mil pesos y uno de sus palacios para **vivienda**.

Pero todos los militares de alta graduación estaban envidiosos del sastrecillo y hasta algunos lo tenían extraordinariamente a causa de su **divisa**. Entonces decidieron ir a exponer al rey sus quejas y presentarle sus renuncias.

—No podemos tratar y obedecer a un hombre cuya divisa es: "Siete de un golpe", — le dijeron.

El rey se dió cuenta entonces del terrible conflicto en que lo había puesto el sastrecillo.

Mandó llamar a éste y le dijo que siendo él un héroe, debía resultarle fastidioso el estado de paz en que se hallaban.

—Verdaderamente, empezaba a aburrirme — le contestó el sastre — y agradecería mucho a vuestra majestad que me proporcionase el modo de entretenerme.

—Muy bien, dijo el monarca. Hay en mi reino una selva en la que habitan dos enormes gigantes, que sólo **viven de sangre y de rapiña, de incendio y de saqueo** y que causan extraordinarios daños. Nadie se atreve a atravesar esa selva y si alguien lo hace **impulsado por la necesidad corre verdadero peligro de muerte**.

Se trata, pues, de que vayas y mates a los dos gigantes. Si lo consigues te daré por esposa a mi propia hija, la cual **llevará en dote** la mitad de mi reino. Puedes llevarte cien jinetes para que te ayuden en la **empresa**.

—Me gusta eso, contestó el sastre. Ya conozco a los gigantes porque he tenido que combatir con algunos

de ellos. No quiero para nada los cien jinetes, pues me basto yo solo. Iré, los venceré y les daré muerte, pues a quien mata siete de un golpe no le asustan dos **gigantillos**.

El rey quedó admirado de semejante lenguaje y el sastrecillo, **ni corto ni perezoso**, partió inmediatamente para el bosque. Le acompañaban los cien jinetes porque el rey había insistido en que así se hiciese, pero en cuanto se hallaron en la entrada de la selva, el sastre los despidió diciendo:

—Quedáos aquí. Yo iré solo a acabar con los gigantes y cuando haya terminado vendré a decíroslo.

Los cien jinetes obedecieron muy contentos la orden, mientras el sastre entraba solo en la selva.

Pero, a medida que avanzaba, caminaba más despacio y miraba a su alrededor con mucha atención. Al poco rato descubrió a los dos gigantes que estaban dormidos **al pie de un árbol y roncaban estrepitosamente**.

El sastre no perdió un minuto. Se llenó los bolsillos de piedras, **se encaramó por las ramas** del árbol a cuyo pie estaban dormidos los gigantes y se escondió entre el **espeso follaje**. Luego, situándose en la posición conveniente, dejó caer una piedra sobre la cara de uno de los dos gigantes y le acertó en un ojo. **Repitió la operación** dos o tres veces, hasta que por fin, se despertó el gigante y dando un **empujón** a su vecino le dijo:

—¿Por qué me molestas mientras duermo? Haz el favor de dejarme en paz.

—Seguramente sueñas — le dijo el otro —. Estoy durmiendo y no me acuerdo siquiera de ti.

Y los dos gigantes volvieron a dormir. Entonces el sastre tiró al pecho del otro gigante unas cuantas piedras, hasta que, despertando, **preguntó airado** a su compañero:

—¿Quieres hacerme el favor de dejarme en paz?

—Tienes ganas de broma — le contestó el otro —. Duermes y calla.

Pero el segundo gigante no quiso callar sino que dirigió algunas **palabras molestas** a su camarada. Volvieron a dormir, sin embargo, y entonces el sastre arrojó una piedra con toda su fuerza a la nariz del primer gigante. Este despertó furioso y, a gritos, exclamó:

—¿También me negarás ahora tus bromas estúpidas?

Y dió tal bofetada a su compañero que este despertó y la **devolvió con creces**. Entonces empezaron a luchar rabiosamente y, no bastándoles las manos, comenzaron a arrancar árboles **de cuajo** para asestarse terribles garrotazos.

Y tantas y tan graves fueron las heridas que se infirieron, que poco después estaban muertos.

El sastre bajó entonces del árbol y, muy satisfecho, cortó las cabezas a los dos gigantes. Con ellas salió del bosque y se presentó ante su asombrado cortejo de cien jinetes que apenas podían creer lo que veían.

—Ya está — les dijo. — Trabajillo me ha costado despachar a **esos dos tunantes**, pero ya no hay que pensar más en ello.

—¿No estáis herido, mi general? — le preguntó un oficial.

—¿Herido yo? ¡Vaya! ¡No faltaría más!

Los jinetes se atrevieron a entrar entonces en el bosque y viendo la tierra removida y algunos árboles arrancados, se asombraron todavía más de lo que estaban viendo y creció enormemente el prestigio de su general en jefe.

Pronto emprendieron el regreso a la ciudad, en donde fueron recibidos con grandes muestras de entusiasmo y el rey, comprendiendo que lo mejor que podría hacer era atraerse a aquel hombre tan valeroso, le dió a su hija en matrimonio y la mitad de su reino.

Entre grandes fiestas se celebró la boda y así el pobre sastrecillo llegó a ser un poderoso monarca, pues a la muerte del rey, su suegro, heredó la otra mitad del reino.

Vocablos que deben ser empleados por los escolares cuando vuelvan a relatar el cuento que antecede: **forastero - matachín - héroe - monarca - cortesanos - des-perezándose - su majestad - vivienda - su divisa - conflicto - etc.** Frases que se deben recordar: **para entrar a su servicio - sumo gusto en estrechar la mano - impulsado por la necesidad - peligro de muerte - ni corto ni perezoso - al pie de un árbol - espeso follaje - etc.** Oraciones que deben tenerse bien presentes: **no se hizo de rogar - viven de sangre y de rapia - de incendio y de saqueo - llevará en dote - roncaban estrepitosamente - se encaramó por las ramas - repitió la operación - empujó a su vecino - preguntó airado - devolvió con creces - etc.**

Aritmética

Ejercicio N° 26. — El número 8. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual:

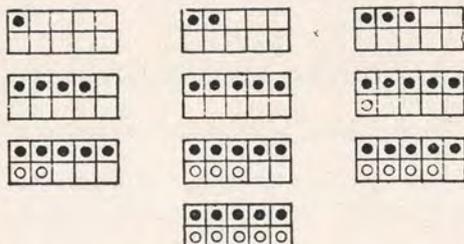
En esta nueva clase ejecutan los niños ejercicios análogos a los de la anterior.

Componen las cuentas que deseen siempre que la suma total alcance a 8. Disponen los palillos o cartones en columna. El maestro facilita la tarea escribiendo en el pizarrón las siguientes operaciones:

$$\text{|||} + \text{|||} + \text{||} = \quad \text{||} + \text{|||} + \text{|} + \text{||} = \text{ etc.}$$

Los alumnos reemplazan los conjuntos de rayas por las cifras correspondientes y colocan los resultados.

Sacan las fichas de dominó y estudian bien todas las combinaciones que den 6, 7 y 8. Debe exigirse rapi-



dez y exactitud a los niños que aseguren al maestro que han hecho un estudio serio de estas combinaciones.

Mientras los más capaces trabajan solos, el docente guía a los que van más atrasados.

Ejercicio N° 27. — El número 8. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Es tal la rapidez con que maneja cada niño su material ilustrativo, después de toda la ejercitación que dejamos indicada, que satisface las exigencias de los colegas más severos. Estamos seguros de que muchos escolares cuando se les invita a formar conjuntos de 8 palillos, cartones, etc., no cuentan ya de 1 a 8, sino que de los 10 que poseen de cada color, restan 2 y esperan tranquilos que se les indique qué deben hacer.

Agreguemos a las cajas, material de color anaranjado y trabajemos con él en las sumas y restas que se realicen.

Que formen el cuadro de la resta correspondiente al 8: 8 — 1, 8 — 2, 8 — 3, 8 — 4, 8 — 5, etc. Dígase que ésta es la tabla de restar del 8 y pídase que la escriban en sus cuadernos. Los que terminan forman la tabla de restar del 7 y, luego, la del 6. Las anteriores no tienen objeto. Nada impide que los niños las estudien; pero cuando el maestro pregunte sobre ellas, no lo haga nunca siguiendo el orden ascendente (8 — 1, 8 — 2, etc.), decidase por el descendente (8 — 8, 8 — 7, etc.), o no siga ningún orden, que es lo mejor.

Se entregan a los niños tarjetas con las operaciones que se indican:

$$\begin{array}{cccccc} 8 - 3 & 8 - 2 & 7 - 4 & 6 - 2 & 6 - 3 & 8 - 6 \\ 8 - 5 & 8 - 6 & 8 - 4 & 7 - 2 & 7 - 3 & 7 - 5 \\ 8 - 7 & 8 - 4 & 7 - 3 & 8 - 2 & 8 - 3 & 8 - 6 \end{array}$$

Se estudia detenidamente el contenido de esta tarjeta y se comprueba quienes fallan.

Ejercicio N° 28. — El número 8. Sumas y restas.

Trabajo colectivo-individual.

Que manejen en abstracto las nociones adquiridas es condición indispensable para que paulatinamente se vayan desprendiendo de la sujeción al material ilustrativo. Para ello recurrimos desde hace rato, a los cálculos, tarjetas y problemas, elementos todos que, bien aprovechados, producen el desprendimiento que anhelamos y se capacita a los escolares para manejarse únicamente con cifras.

Realicemos, pues, copiosos cálculos en los que inter vengan primeramente dos sumandos, luego tres, y, por último, cuatro. Hagamos resolver muchísimos para que consigan dominar la resta, operación que para nuestros niños es un escollo difícil de salvar. Tal vez sea escaso el tiempo que le dedicamos. No la olvidemos y exijamos, tanto para la suma como para la substracción, cada vez mayor rapidez y exactitud.

Ya podemos enseñar a los niños que en toda resta el número menor se coloca debajo del mayor y en seguida se procede a hallar la diferencia. No hay para qué hablar todavía de minuendo y sustraendo. Ya tendremos tiempo de sobra para esto y muchas otras cosas.

Se escriben algunos ejemplos en la pizarra mural y se resuelven. Se dictan otros para que los niños los realicen en sus cuadernos y se pasa, después, a la solución de problemas.

Problemas:

1. — Esta gallina tiene 3 pollitos negros y 5 amarillos. ¿Cuántos tiene en total?
2. — El lunes compré 3 kilos de azúcar, el martes 2 y el miércoles otros tres. ¿Cuántos kilos compré en los tres días?
3. — Mi hermano ganó el jueves 2 pesos, el viernes 5 y el sábado 1. ¿Cuánto ganó en los tres días?
4. — Mi familia está compuesta por papá, mamá, 2 hermanos varones y 4 mujeres. ¿Cuántos somos?
5. — Tengo 3 monedas de cinco centavos, 2 de 10 y 3 de 20. ¿Cuántas monedas tengo?

6. — Tengo que efectuar 8 cuentas e hice 3; ¿cuántas me quedan por hacer?
7. — Ayer jugué y perdí 2 bolitas, hoy perdí 3. Si me quedan todavía 3; ¿cuántas tenía ayer?
8. — Mamá tenía 8 pesos; pagó primeramente una cuenta de 4 pesos y después una de 2 pesos; ¿cuántos le quedan?
9. — En una caja hay 8 lápices, de los cuales entrego 3 a Juan y tomo 2 para mí; ¿cuántos quedan?
10. — Un vendedor llevaba 3 gallinas en una canasta y 5 en otra; ¿cuántas le quedan si ha vendido 6 gallinas?

Grado Primero Superior

Lectura

RECORDEMOS QUE...

La enseñanza de la lectura y de la escritura en los grados infantiles (primero inferior y primero superior especialmente) debe hacerse en forma simultánea. De esta manera se evitará que los alumnos, al terminar el curso, adolezcan de la deficiente ortografía que hoy es común descubrir en ellos.

El texto de lectura debe mostrar a los escolares en cada una de sus páginas una serie de palabras, giros o expresiones cuya imagen quedemos que guarden indefinidamente en su cerebro.

La lectura en este grado debe estar vinculada estrechamente a toda la enseñanza denominada del "lenguaje". (La enseñanza del "lenguaje" en sus varios aspectos, cuales son, el lenguaje propiamente dicho, la ortografía, la escritura, la composición y la lectura, ha de ser distribuida en clases que concuerden y que den a la labor del día unidad de pensamiento y de acción).

Los temas deben atraer el interés del niño hacia la lectura, así como su desarrollo ha de presentar los asuntos en forma amena y a la vez útil. (En toda lectura habrá una enseñan-

za; pero sin menoscabo de la misma, se procurará fomentar el amor hacia el libro brindando a los escolares el placer de la lectura).

Las lecturas de un texto deberán presentarse en forma que gradúen las dificultades que ofrece a los niños este ramo. Tal gradación permitirá que los alumnos adquieran paulatinamente y con seguridad la aptitud para la correcta lectura.

El vocabulario usado en el desarrollo de las lecturas debe ser de fácil comprensión, más por su elocuencia y expresividad que por el uso corriente de sus palabras. En otros términos: siempre que no perturbe la claridad ni dificulte la comprensión de la frase se debe preferir usar una palabra casi nueva para el niño antes que otra empleada habitualmente por él. Se enriquecerá así su vocabulario y se robustecerán sus medios de expresión.

Las lecturas de un texto deben atraer por igual a los niños como a las niñas, cuyos intereses espirituales, a esta altura de su vida, no difieren mayormente.

Como sobre estas normas se ha concebido y realizado el texto de lectura para primer grado superior llamado "GORJEOS", el que en parte conocen ya nuestros lectores, pues de él extractamos trozos para el desarrollo de nuestras clases, no trepidamos en aconsejarlo para su uso en todas las escuelas de nuestro país.

Para probar que lo que decimos no es sino un fiel reflejo del valor de las lecturas que dicho texto contiene, transcribimos algunas de ellas.

Los Indios

Este es el indio más valiente de toda su tribu. Por eso fué el jefe.

Le llamaban cacique. Todos los caciques eran robustos y bravos.

Los indios lucharon tenazmente contra los españoles para defender sus tierras. Pero fueron vencidos.

Yo conocí una india que había nacido en el Chaco. Al principio le tenía mucho miedo porque era muy seria. Pero un día me contó una historia muy triste de sus hijos. Y desde entonces nos hicimos amigos.

Siempre recordaba los bosques del Chaco y la mísera choza donde vivió. Me hablaba de arcos y flechas. Me hablaba de ríos y canoas.

¡Pobre india! ¡Yo la quería tanto!

Letras

¿Qué será?

La lectura lleva al pie el siguiente ejercicio:

Para escribir bien

valiente - cacique - vencidos - robustos
va-lien-te ca-ci-que ven-ci-dos

Transcribimos otro trozo:

Tres hermanitos

Son casi iguales. Sólo se diferencian por las manchas de su cuerpo.

Los tres son lindísimos y vivarachos. Ya asoman por el borde del canasto que les sirve de cama.

Parece que tienen hambre. Llamen a la madre para que les dé de comer.

¿Qué comerán? Todavía no les han salido los dientes. Tienen muy poca edad.

¡Qué uñitas! Si los ataca una rata grande tendrán que esconderse. ¡Pero la gata! ¡De un zarpazo la destroza!

Los gatitos miran con curiosidad a todos lados. Dentro de pocos días saldrán del lecho para jugar.

¿Verdad que son lindos?

Al pie de este delicado trozo se halla el siguiente ejercicio:

Para pronunciar bien

ad	nd	ed	id
verdad	edad	oíd	salid
curiosidad	pared	comed	electricidad
¡Feliz edad!		¿Quién es usted?	
¡Oíd mortales!		¡Libertad! ¡Libertad!	

Aritmética

Ejercicio Nº 37. — Suma de dígitos.

Por los cálculos que ya se llevan realizados los educandos evidenciarán suma facilidad al efectuar las siguientes operaciones:

$$\begin{array}{cccccc} 4 & 7 & 6 & 5 & 3 & 8 & 8 \\ + & + & + & + & + & + & + \\ \hline 5 & 3 & 7 & 8 & 6 & 7 & 4 \end{array}$$

$$\begin{array}{cccccc} 2 & 3 & 1 & 4 & 5 & 6 & 7 \\ + 3 & + 4 & + 3 & + 6 & + 7 & + 8 & + 5 \\ \hline 4 & 5 & 6 & 4 & 7 & 4 & 6 \end{array}$$

El objeto que perseguimos al formular estas sumas, que deben quedar en los cuadernos bien resueltas, es establecer que las primeras están formadas por dos sumandos y las segundas por tres sumandos. Los alumnos deben hallar la suma total. Estos términos deben quedar bien grabados en la mente infantil.

Queremos, también, hacer notar que se suman únicamente unidades, y que para ello las colocamos unas debajo de las otras: unidades con unidades.

Cuando la suma total pase de 9 conviene recordar todo lo concerniente a la decena.

Ejercicio Nº 38. — Suma de dígitos.

Antes de comenzar la realización de operaciones corresponde efectuar algunos cálculos con el objeto de que se familiaricen con el manejo de los dígitos mayores. Que digan cuánto es: 6 + 5, 5 + 7, 7 + 4, 8 + 4, 9 + 3, 3 + 8, 3 + 9, 5 + 6, 4 + 7, etc.

Se escriben en la pizarra mural las operaciones que siguen:

$$\begin{array}{cccccc} 6 & 7 & 8 & 8 & 8 & 6 & 7 \\ + & + & + & + & + & + & + \\ \hline 5 & 5 & 4 & 4 & 7 & 5 & 8 \end{array}$$

¿Cuántos sumandos hay en cada suma? ¿Cuánto da la primera suma total? ¿Cuántas decenas hay en 11 unidades? ¿Y en 12, 13, 15, etc.?

Se dicta para que los niños escriban directamente en los cuadernos:

$$\begin{array}{cccccc} 3 & 4 & 5 & 7 & 6 & 8 & 4 \\ + 4 & + 3 & + 6 & + 4 & + 5 & + 3 & + 9 \\ \hline 5 & 6 & 7 & 5 & 6 & 7 & 5 \end{array}$$

Ejercicio Nº 39. — Suma de dígitos.

Comencemos la clase formulando los cálculos que van a continuación: 7 + 5, 8 + 5, 6 + 7, 7 + 4, 6 + 5, 8 + 4, 7 + 6, 7 + 5, 8 + 7, 8 + 3, 9 + 3, 9 + 5, 9 + 6, 8 + 7, 8 + 9, etc. Ejercitemos hasta el cansancio la suma de los dígitos 6, 7, 8 y 9.

¿Cuántas decenas hay en 15 unidades? ¿Y en 18, 25, 36, 46, etc.?

En el pizarrón:

$$\begin{array}{cccccc} 7 & 6 & 8 & 9 & 6 & 7 & 9 \\ + 5 & + 4 & + 6 & + 7 & + 7 & + 8 & + 8 \\ \hline 4 & 5 & 6 & 8 & 8 & 9 & 5 \end{array}$$

En los cuadernos:

El maestro dicta las cantidades y los escolares disponen y realizan la operación. No debe fallar ninguno.

$$\begin{array}{cccccc} 4 & 6 & 8 & 5 & 7 & 9 \\ + 5 & + 7 & + 9 & + 3 & + 7 & + 5 \\ \hline 4 & 8 & 6 & 7 & 9 & 7 \end{array}$$

¿Cuál es la mayor suma total? ¿Cuántos sumandos tienen estas sumas? ¿Qué suma total alcanza a dos decenas?

Que calculen: 5 + 5, 5 + 5 + 5, 5 + 5 + 5 + 5, etcétera.

Que sumen: 4 + 4, 4 + 4 + 4, 4 + 4 + 4 + 4, etcétera.

Que sumen 10 + 10, 10 + 10 + 10, 10 + 10 + 10 + 10, etc.

Ejercicio Nº 40. — Suma de polidígitos menores que 100.

La suma de las unidades y decenas no pasa de 9

Que indiquen las unidades y decenas que hay en: 15, 19, 26, 39, 45, 57, etc.

¿Cuánto es 11 + 10, 11 + 11, 12 + 12, etc.?

Se establece que para sumar números que estén formados por unidades y decenas se colocan de manera que las unidades queden exactamente debajo de las unidades y las decenas debajo de las decenas. Se muestra esta disposición en la pizarra mural y se efectúa la suma.

$$\begin{array}{r} 12 \quad 13 \quad 15 \quad 13 \quad 14 \quad 16 \\ + \quad + \quad + \quad + \quad + \quad + \\ \hline 11 \quad 12 \quad 12 \quad 15 \quad 15 \quad 13 \end{array}$$

El maestro exige que al sumar se diga: 2 unidades más una unidad son 3 unidades; 1 decena más 1 decena son 2 decenas: total 23 unidades o 2 decenas y 3 unidades. Para todas las operaciones se emplea el mismo lenguaje.

En el pizarrón:

$$\begin{array}{r} 23 \quad 32 \quad 24 \quad 42 \quad 53 \quad 64 \quad 35 \\ + \quad + \quad + \quad + \quad + \quad + \quad + \\ \hline 12 \quad 13 \quad 31 \quad 36 \quad 42 \quad 33 \quad 54 \end{array}$$

Cuando nadie falle se escriben en el pizarrón las cuentas que siguen u otras semejantes para que los niños las copien y las resuelvan.

$$\begin{array}{r} 34 \quad 25 \quad 73 \quad 82 \\ + \quad + \quad + \quad + \\ \hline 43 \quad 34 \quad 14 \quad 17 \end{array}$$

Ejercicio N° 41. — Suma de polidígitos menores que 100.

El maestro escribe en la pizarra mural las siguientes sumas: 36 + 23 =, 42 + 54 =, 63 + 36 =, y los escolares deben colocar un sumando debajo del otro y realizar la operación. Se revisa, se corrigen y se piden los resultados.

Dictemos:

$$\begin{array}{r} 12 \quad 25 \quad 35 \quad 47 \quad 70 \\ +13 \quad +12 \quad +14 \quad +22 \quad +16 \\ \hline 22 \quad 31 \quad 40 \quad 30 \quad 13 \end{array}$$

Los alumnos trabajan solos mientras el docente examina si las cantidades han sido bien escritas, si se han colocado en orden y si los resultados son exactos.

Ejercicio N° 42. — Suma de dígitos y polidígitos cuyo resultado no pase de 100.

La suma de las unidades y decenas no pasa de 9.

Que sumen mentalmente: 9 + 10, 8 + 10, 7 + 10, 11 + 6, 12 + 7, 5 + 11, 5 + 12, 13 + 4, etc.

Que indiquen cómo se deben disponer estos sumandos para que den los resultados que han hallado al sumar mentalmente.

Los niños ordenan las operaciones y dicen por qué lo hacen así.

$$\begin{array}{r} 9 \quad 8 \quad 7 \quad 11 \quad 12 \quad 5 \quad 5 \\ + \quad + \quad + \quad + \quad + \quad + \quad + \\ \hline 10 \quad 10 \quad 10 \quad 6 \quad 7 \quad 11 \quad 12 \end{array}$$

Se efectúa la suma y, en seguida, el maestro escribe en el pizarrón las siguientes operaciones: 12 + 3 + 4

=, 24 + 12 + 3 =, 31 + 4 + 13 =, 40 + 3 + 6 =, 52 + 41 + 6 =, etc., para que los alumnos las ordenen como corresponde.

Una vez halladas las sumas totales se dictan operaciones análogas para que sean resueltas en los cuadernos.

Ejercicio N° 43. — Suma de números cuyo resultado no pase de 100.

La suma de las unidades pasa de 9.

Que calculen: 15 + 5, 15 + 6, 15 + 7, 5 + 25, 25 + 6, 9 + 31, 31 + 10, etc., que escriban ordenadamente estos cálculos en la pizarra mural y que coloquen los resultados. ¿Cómo se suma 15 + 5?

Aunque los alumnos sepan, estamos en la obligación de explicar detalladamente el procedimiento que se emplea.

Escribimos:

$$\begin{array}{r} 15 \quad 15 \quad 5 \quad 25 \quad 9 \\ + \quad + \quad + \quad + \quad + \\ \hline 5 \quad 6 \quad 25 \quad 6 \quad 31 \end{array}$$

y decimos: 5 unidades más 5 unidades son 10 unidades, o sea, 0 unidad y 1 decena que agregamos a la decena del 15; 1 decena que tiene 15 y 1 decena que obtenemos de las unidades son 2 decenas. Total 20 unidades o 2 decenas y 0 unidad.

Repetimos para la segunda cuenta algo semejante: 5 unidades más 6 unidades son 11 unidades; en 11 unidades hay una unidad que escribimos y 1 decena que pasamos a la columna de las decenas; 1 decena y 1 decena son 2 decenas. Total 21 unidades o 2 decenas y 1 unidad.

Los alumnos realizan en esta forma las restantes operaciones.

El maestro escribe en el pizarrón: 34 + 33 + 5 =, 32 + 45 + 16 =, 7 + 13 + 54 =, 32 + 53 = 8 =, etcétera, para que los niños copien, coloquen en columna y sumen.

Se efectúan todas estas operaciones en voz alta y se exige que empleen el lenguaje que hemos establecido.

Ejercicio N° 44. — Suma de números cuyo resultado no pase de 100.

La suma de las unidades pasa de 9.

Que sumen mentalmente: 9 + 6, 7 + 8, 8 + 6, 9 + 5, 7 + 6, 9 + 8, 7 + 9, 6 + 7, 5 + 8, 8 + 7, 8 + 9, 9 + 8, etc.

Que coloquen ordenadamente las sumas que van a continuación, las que previamente se escriben en la pizarra mural: 82 + 5 + 3 =, 73 + 16 + 4 =, 3 + 21 + 34 + 5 =, 45 + 4 + 14 + 9 =, etc.

El maestro anota en la pizarra:

$$\begin{array}{r} 28 \\ +38 \\ \hline 16 \end{array}$$

y realiza la operación, diciendo, sin apresuramiento, y con toda claridad: 8 y 8, 16; 16 y 6, 22; en 22 unidades hay 2 unidades que escribo y 2 decenas que llevo; 2 decenas que llevo y 2, 4; 4 y 3, 7; 7 y 1, 8. Total 82 unidades o sean 8 decenas y 2 unidades.

Pasan alumnos que explican en la misma forma la operación que se efectúa.

En los cuadernos:

56	29	58	77	16
+37	+ 9	+26	+19	+27
8	34	9	8	38
—	—	—	—	—

Para ejercitar a los educandos adecuadamente en la cantidad de decenas que deben pasar a la columna de las decenas, conviene que sumen mentalmente unidades cuyo total pase de 10, 20, 30, 40, etc. e indiquen al terminar cada suma qué deben escribir y cuánto se llevan. Así: $8 + 5 + 6 = 19$; anoto 9 y llevo 1; $7 + 7 + 8 = 22$; anoto 2 y llevo 2; $9 + 9 + 8 + 8 = 34$; anoto 4 y llevo 3; etc.

Grado Segundo

Escritura (Ortografía)

Ejercicio N° 37. — Dictado comprobatorio.

Continuemos revisando los asuntos enseñados durante el primer término de este curso escolar y para ello dictemos ya palabras sueltas, ya frases que tengan un significado especial, ya oraciones donde entren giros propios de nuestra lengua, ya trozos completos extraídos de textos ejemplares o inventados por el maestro, todo ello con el propósito de averiguar si lo estudiado hasta la fecha ha quedado en la memoria infantil grabado fielmente.

transmitir - transmitir - trasladar - trasladar
trasplantar - transplantar - trasbordar - transbordar - trasponer - transponer - etc.

Digamos que estos términos y otros que llevan la partícula **tras** o **trans** al comienzo de los mismos, pueden escribirse de las dos maneras indicadas. Los alumnos acostumbrados a la correcta pronunciación notarán inmediatamente cuando deseamos que coloquen la **n** y cuando no.

Dictemos algunas personas — del plural sobre todo — de los verbos que anteceden y de otros que ofrezcan sílabas complejas:

transmitieron - transmitiremos - trasmitiendo
construyamos - construiréis - construyeron
constituyeron - constituirán - constituimos
transportarían - transportando - transporte.

Pasan los alumnos a la pizarra mural y escriben la tercera persona del plural del presente, pasado y futuro del verbo **destruir**: destruyen - destruyeron - destruirán.

Que hagan lo mismo con el verbo **transcurrir**.

Que escriban en sus cuadernos:

Trasmiten por radio. Construyen su nido.
Constituyeron una sociedad. Etc.

Ejercicio N° 38. — Dictado comprobatorio.

Que escriban directamente en los cuadernos el trozo que va a continuación:

La siembra

El campesino abre surcos paralelos con el arado. El campo está completamente removido. Una muchedumbre de pájaros lo siguen.

Ya es tiempo de preparar la tierra para la siembra. Las sembradoras están listas. Empezarán pronto su tarea.

El maestro observa quiénes cometen errores al encontrarse con palabras que lleven **m** antes de **b** o **p**. Si notan que fallan algunos todavía los ejercitará particularmente en el pizarrón haciéndoles escribir vocablos que se presten a una ejercitación rápida y activa.

Que escriban:

compás - compases - cambio - cambista - compra - comprador - limpio - limpieza - ambos - también tampoco - hambre - sombra.

Que escriban en sus cuadernos cinco términos que lleven **m** antes de **b** y otros cinco que la lleven antes de **p**. Los términos deben ser hallados por los alumnos, mientras el maestro realiza las pertinentes observaciones.

Ejercicio N° 39. — Dictado comprobatorio.

Ya es hora de que en las clases de ortografía o escritura no perdamos un solo minuto en explicaciones, todo el tiempo debe dedicarse a la escritura de vocablos, frases y oraciones.

Dictemos, pues:

Observe cómo llueve. Observe cómo la tierra absorbe el agua que cae. Cuando la tierra esté empapada no absorberá más. Fíjese que la tierra arcillosa es impermeable: deja pasar muy poca cantidad de agua.

Ningún alumno debe escribir mal los términos: observar - absorber - impermeable - empapar - y cantidad. Digamos cómo se escribe arcillosa y exijamos una correcta pronunciación de los términos observe-, absorbe y absorberá.

Que escriban:

obsequio - objeto - obtuso - obtener.

Que pasen niños al pizarrón y escriban la segunda persona del plural del presente, pasado y futuro de los verbos: obsequiar - obtener - observar - etc.

Ejercicio N° 40. — Dictado comprobatorio.

El maestro escribe en la pizarra mural los números: 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, y pide que los escolares reemplacen estos signos por las palabras correspondientes.

Luego, en el pizarrón, varios niños escriben: dieciséis - diecisiete - diecinueve - veinte - veintiuno - veintidós - etc., mientras el resto de la clase los copia cuidadosamente en sus cuadernos.

Pleno día, por José Mas, para SEGUNDO GRADO.

El libro con el cual se enseña todo el lenguaje a través de lecturas interesantísimas.

A. Kapelus & Cía.

Ahora dictemos:

Tengo veinticinco centavos en monedas de cinco. En este grado hay veintinueve alumnos inscriptos. Todos los niños de seis a catorce años deben concurrir a la escuela. Etc.

Ejercicio N° 41. — Dictado comprobatorio.

Empleemos constantemente el verbo hacer y digamos cada vez que se nos presente la oportunidad que lleva **h** y **c**. Conviene que los mismos niños formulen y escriban en sus cuadernos tres o cuatro oraciones sencillas en las que entre una persona de este verbo.

El maestro no se cansará de repetir: con **h** y con **c**, y escribirá en la pizarra mural con buena letra la persona que ocasione errores.

Que escriban:

hecho - hizo - haciendo - haga -

Se hizo el tonto — Está haciendo sus deberes. —

Hemos hecho todo lo posible — Hace bien — Déjese de hacerse el malo.

Que pasen seis alumnos a la pizarra y escriban cada uno una de las personas del tiempo que se le señale del verbo hacer.

Ejercicios de Aritmética

División

Los ejercicios correspondientes a esta operación, que llevan paulatinamente a la división por una cifra, deben hacerse simultáneamente con los de la multiplicación; así se facilita el aprendizaje de esta asignatura y se ahorra tiempo para otros asuntos que ofrece esta misma materia.

Ejercicio N° 62. — Dividir por 2. (Mentalmente).

2 botines = ¿cuántos pares?
 4 " = " "
 6 " = " "
 8 " = " "
 10 " = " "
 etc. etc.

2 pollos = ¿cuántas yuntas?
 4 " " "
 6 " " "
 8 " " "
 10 " " "
 etc. etc.

10 bolitas para 2 niños = 5 bolitas cada uno
 12 " " 2 " = 6 " " "
 14 " " 2 " = 7 " " "
 16 " " 2 " = 8 " " "
 etc. etc. etc.

18 plumas repartidas entre 2 niños = 9 plumas c/uno
 20 " " 2 " = 10 " " "
 22 " " 2 " = 11 " " "
 24 " " 2 " = 12 " " "
 etc. etc. etc.

Insensiblemente se llega a:

2 dividido por 2 =
 4 " " 2 =
 6 " " 2 =
 8 " " 2 =
 10 " " 2 =
 etc. etc.

Y por fin damos el signo.

Los niños escriben la tabla.

2 : 2 = 1
 4 : 2 = 2
 6 : 2 = 3
 8 : 2 = 4
 10 : 2 = 5
 etc. etc.

Obsérvese que el signo de dividir es éste:; el que usaremos en todos nuestros ejercicios.

Ejercicio N° 63. — Se ejercita la tabla del 2. Multiplicar y dividir (mentalmente).

- 1.—¿Cuántos bueyes son 8 yuntas? ¿Y 6 yuntas?
- 2.—¿Cuántos botines son 12 pares? ¿Y 7 pares? ¿Y 4?
- 3.—¿Cuántos pollos son 11 yuntas? ¿Y 3 yuntas? ¿Y 5?
- 4.—¿Cuántos guantes son 15 pares? ¿Y 13 pares? ¿Y 9?
- 5.—¿Cuántas ruedas tienen 14 bicicletas? ¿Y 16, 18, etc.?
- 7.—Si en un día gano 2 pesos; ¿cuántos pesos ganaré en 6 días? ¿Y en 8, 12, 13, etc.?
- 8.—Si una estampilla cuesta 2 ctvs., ¿cuánto costarán 9 estampillas? ¿Y 15, 16, 20, etc.?
- 9.—Una pluma cuesta 2 ctvs.; ¿cuánto costarán 12 plumas? ¿Y 18, 21, 25, etc.?
- 10.—Si un reloj tiene dos agujas; ¿cuántas agujas tendrán una docena de relojes? ¿Y media docena? ¿Y una docena y media, dos docenas, etc.?

Estos cálculos convenientemente modificados, pueden servir para ejercitar la división por 2:

- 1.—¿Cuántas yuntas se forman con 16 bueyes? ¿Y con 20? ¿Y con 18?
- 2.—¿Cuántos pares son 30 botines? ¿Y 24? ¿Y 28?
- 3.—¿Cuántos pares se forman con 8 guantes? ¿Y con 12, 6, 14, 24, etc.?
- 4.—¿Cuántas bisicletas se pueden armar con 32 ruedas? ¿Y con 40, 50, etc.?
- 5.—Si gano 2 pesos por día; ¿cuántos días debo trabajar para ganar 20 \$? ¿Y para ganar 22 \$, 36 \$, etcétera?

Letras

¿Qué será?

- 6.—Si una estampilla cuesta 2 ctvs.; ¿cuántas estampillas me darán por 10 ctvs., 18 ctvs., etc.?
 7.—¿Cuántas plumas compro con 18 ctvs., si una cuesta 2 ctvs.? ¿Y con 30 ctvs., 44 ctvs., etc.?
 8.—Si por cada naranja que vendo gano 2 ctvs.; ¿cuántas tengo que vender para ganar 20 ctvs.-¿Y para ganar 16, 28, 34, etc.?
 9.—El maestro da un número y los niños lo multiplican o dividen por 2 dando únicamente el resultado.
 10.—¿Cuánto es la mitad de 8, 12, 16, 20, 14, etc.?

Ejercicio N° 64. — Multiplicar por 3 (mentalmente).

2 grupos de 3 bolitas =			
3 veces 3 centavos =			
4 veces 3 lápices =			
etc.	etc.		
2 veces 3 =	2 por 3	2 × 3 =	
3 " 3 =	3 " 3	3 × 3 =	
4 " 3 =	4 " 3	4 × 3 =	
5 " 3 =	5 " 3	5 × 3 =	
6 " 3 =	6 " 3	6 × 3 =	
etc.	etc.	etc.	

El maestro escribe en el pizarrón y los alumnos en el cuaderno reemplazando los interrogantes por la cifra correspondiente.

? × 3 = 9	? × 5 = 15
? × 3 = 12	? × 6 = 18
? × 7 = 21	? × 8 = 28
etc.	etc.

Ejercicio N° 65. — Dividir por 3 (mentalmente).

3 porotos para 3 macetas = 1 para cada maceta	
6 " " 3 " = 2 " " "	
9 " " 3 " = 3 " " "	
12 " " 3 " = 4 " " "	
3 botones para 3 mangas = 1 botón para cada manga	
6 " " 3 " = 2 " " "	
9 " " 3 " = 3 " " "	
12 " " 3 " = 4 " " "	
15 naranjas para 3 canastos = 5 naranjas para cada canasto.	
18 naranjas para 3 canastos = 6 naranjas para cada canasto.	
21 naranjas para 3 canastos = 7 naranjas para cada canasto.	
24 \$ por 3 sombreros = 8 \$ cada sombrero	
27 \$ " 3 " = 9 \$ " "	
30 \$ " 3 " = 10 \$ " "	
etc.	etc.

Se compone la tabla como en el ejercicio anterior.

Ejercicio N° 66. — Se ejercita la tabla del 3. — Multiplicar y dividir (mentalmente).

- 1.—Un triángulo tiene 3 lados; ¿cuántos lados tendrán 6 triángulos? ¿Cuántos tendrán 4, 3, 7, 5, etc.?
 2.—Un triciclo tiene 3 ruedas; ¿cuántas ruedas tendrán 8 triciclos? ¿Cuántos tendrán 12, 10, 8, 7, etc.?
 3.—Cada hoja de trébol tiene tres hojuelas; ¿cuántas hojuelas tienen 8, 9, 13, 20, etc., hojas?
 4.—Cada triángulo tiene tres ángulos; ¿cuántos ángulos tendrán 14, 9, 7, 16, etc., triángulos?

5.—Para fabricar un barrilete necesito 3 cañas. ¿Cuántas necesitaré para fabricar 18, 16, 17, 22, etc., barriletes?

6.—Cada 3 horas de trabajo gano un peso. ¿Cuántas horas tengo que trabajar para ganar 3, 5, 7, 9, 11, etc., pesos?

7.—En cada cuaderno que vende un librero gana 3 ctvs. Si vendió 5 cuadernos; ¿cuánto ganó? ¿Cuánto ganará cuando venda 9, 12, 13, 15, etc., cuadernos?

8.—Si ahorro 3 centavos por día; ¿cuántos ahorraré en una semana, en dos semanas, en un mes? ¿Cuántos ahorraré en 9, 10, 16, 17, etc., días?

9.—Si un trípode tiene tres pies; ¿cuántos pies tendrán 12, 15, 18, etc., trípodes?

10.—El maestro da un número y los alumnos multiplican por 3 dando únicamente el resultado.

Si los ejemplos anteriores alcanzan para una clase se toma otra distinta para los que siguen; si hay tiempo se dan en la misma clase que es lo mejor.

Siempre mentalmente:

1.—Con 24 líneas rectas iguales; ¿cuántos triángulos equiláteros se pueden formar? ¿Y con 30, 27, 18, etcétera?

2.—¿Cuántos triciclos puedo armar con 36 ruedas? ¿Y con 21, 9, 12, 15, etc.?

3.—Si cada hoja de trébol tiene 3 hojuelas; ¿cuántas hojas se formarán con 30 hojuelas? ¿Y con 36, 39, 42, etc.?

4.—Por cada 3 bolitas que gano regalo una; ¿cuántas he regalado si gané 30? ¿Cuántas regalaré cuando gane 18, 24, 15, 33, etc.?

5.—Con 3 cañas fabrico un barrilete; ¿cuántos barriletes fabricaré con 12 cañas? ¿Cuántos con 15, 21, 24, etc.?

6.—Mi hermano gana 3 \$ por día; ¿cuántos días debe trabajar para 9, 12, 18, 21, etc., pesos?

7.—Esta rueda da 3 vueltas en un minuto; ¿cuántos minutos necesita para dar 30 vueltas? ¿Y para dar 15, 27, 33, 36, etc., vueltas?

8.—Vendo una naranja y gano 3 ctvs. ¿Cuántas naranjas necesito vender para ganar 15 ctvs.? ¿Y para ganar 24, 30, etc.?

9.—Si ahorro 3 ctvs. por día; ¿cuántos días necesitaré para ahorrar 18, 21, 27, etc., centavos?

10.—El maestro da un número y los alumnos dividen por 3 dando únicamente el resultado.

Ejercicio N° 67. — Multiplicar por 4 (mentalmente).

2 veces 4 metros =	2 × 4 =	8 metros
3 " 4 litros =	3 × 4 =	12 litros
4 " 4 gramos =	4 × 4 =	16 gramos
5 " 4 horas =	5 × 4 =	20 horas
6 veces 4 días =	6 × 4 =	24 días
7 " 4 años =	7 × 4 =	28 años
8 " 4 minutos =	8 × 4 =	32 minutos
9 " 4 segundos =	9 × 4 =	36 segundos
10 " 4 pesos =	10 × 4 =	40 pesos
etc.	etc.	etc.

Conviene insistir, especialmente, en la multiplicación del 4 por 6, 7, 8, 9, 11, 12, etc.

Ya se puede ampliar el ejercicio con esta variante:

¿Qué número multiplicando por 4 da 12?
 ¿Qué número multiplicando por 3 da 12?
 ¿Qué número multiplicando por 4 da 20?
 ¿Qué número multiplicando por 5 da 20?
 etc. etc. etc.

En los cuadernos:

$3 \times ? = 12$	$4 \times ? = 16$	$3 \times ? = 21$
$4 \times ? = 32$	$3 \times ? = 18$	$4 \times ? = 20$
etc.	etc.	etc.
$? \times 4 = 24$	$? \times 5 = 15$	$? \times 6 = 28$
$? \times 4 = 36$	$? \times 3 = 27$	$? \times 3 = 24$
etc.	etc.	etc.

varillas iguales necesito para formar 9 cuadrados? ¿Y para formar 6, 8, 5, 12, 15, 20, etc.?

4.—Un cuadrado tiene 4 ángulos rectos. ¿Cuántos ángulos rectos hay en 12 cuadrados? ¿Cuántos hay en 9, 11, 13, etc.?

5.—Si una manzana de terreno tiene 4 esquinas; ¿cuántas esquinas habrá en 7 manzanas? ¿Y en 9, 4, 6, 8, 12, etc.?

6.—El lado de un cuadrado tiene 8 metros. ¿Cuánto miden los 4 lados? ¿Y si un lado tiene 6, 7, 8, 10, etc., metros?

7.—Para cada auto se necesitan 4 neumáticos. ¿Cuántos se emplearán para 12 autos? ¿Y para 14, 15, 16, etcétera?

Elija para sus niños los mejores textos.

Primer Grado: EL AMIGO DE LOS NIÑOS.
Primero Superior: GORJEOS O BATIR DE ALAS.
Segundo Grado: PLENO DÍA O RAYITO DE SOL.
Tercer Grado: SÉ BUENO.

La calidad de las lecturas despiertan en sus niños el buen gusto.

Ejercicio N° 68. — Dividir por 4 (mentalmente).

Veo 8 patas; ¿cuántas ovejas son?
 Veo 16 patas; ¿cuántas vacas son?
 Veo 20 patas; ¿cuántos caballos son?

Repartir:

12 libros entre 4 niños =
 24 pesos entre 4 obreros =
 28 litros entre 4 barriles =

Dividir:

28 metros de tela en 4 pedazos =
 32 metros de alambre en 4 trozos =
 36 kilos de maíz en 4 bolsitas =

Los niños escriben la tabla.

Para terminar substituyen los signos de interrogación por las cifras que corresponden:

$? : 4 = 3$	$28 : ? = 7$
$? : 4 = 5$	$27 : ? = 9$
$? : 3 = 5$	$21 : ? = 7$
$? : 3 = 18$	$36 : ? = 9$
$? : 4 = 28$	$40 : ? = 10$
etc.	etc.

Ejercicio N° 69. — Se ejercita la tabla del 4. — Multiplicar y dividir (mentalmente).

- 1.—Si un mono tiene 4 manos; ¿cuántas manos tendrán 8 monos?
- 2.—Si una mariposa tiene 4 alas; ¿cuántas alas tendrán 4 mariposas? ¿Y 7, 9, 11, 5, etc., mariposas?
- 3.—Un cuadrado tiene 4 lados iguales. ¿Cuántas

8.—¿Cuántas herraduras necesito para herrar 9 caballos? ¿Cuántas para herrar 15, 16, 18, 20, etc.?

9.—Por cada diario que vendo gano 4 ctvs. Vendí 12; ¿cuál es mi ganancia? Si vendiera 15, 14, 16, 20, etcétera, ¿cuánto ganaría?

10.—El maestro da un número y los alumnos lo multiplican por 4 dando únicamente el resultado.

Como los alumnos proceden rápidamente, pueden realizarse en la misma clase estos otros ejercicios:

1.—¿Cuántos asnos puedo herrar con 24 herraduras? ¿Y con 16, 20, 32, 36, etc.?

2.—¿Cuántos ángulos rectos hallaré en 12 hojas de papel cuadradas? ¿Y en 24, 28, 32, etc.?

3.—¿Cuántas esquinas tendrán 11 mesas rectangulares? ¿Y si fueran 13, 14, 15, etc.?

4.—¿Cuántos cuadrados se pueden formar con 36 palillos iguales? ¿Y con 40, 44, 52, etc.?

5.—¿Cuánto mide el lado de un cuadrado si su contorno es de 32 metros? ¿Si el contorno fuera de 40, 44, 48, etc., cuánto mediría cada lado?

6.—Si 4 sombreros cuestan 60 \$; ¿cuánto cuesta uno?

7.—Si por 4 días de alquiler pago 12 \$; ¿cuánto pago por día?

8.—Trabajo 4 días y gano 20 \$; ¿cuánto gano por día?

9.—Por cada diario que vendo gano 4 ctvs. ¿Cuántos diarios he vendido si he ganado 24 centavos? Para ganar 32 ctvs.; ¿cuántos debo vender?

10.—El maestro da un número y los alumnos lo dividen por 4 dando únicamente el resultado.

Grado Tercero

Ejercicios de Ortografía

Ejercicio N° 31. — La **z** se reemplaza por **c** antes de la **e** o de la **i**.

Rarísimos son los términos que en castellano llevan **z** antes de **e**, **i**, **y**, si exceptuamos el nombre de la letra (zeta o zeda) podemos afirmar que el resto es completamente desconocido para alumnos de este grado. Conviene, pues, con el propósito de herir la memoria infantil y de que resulte indeleble su recuerdo, asegurar que **nunca, en ningún caso, la z se emplea antes de estas dos vocales. No se debe usar z antes de e, i, será para nosotros como un estribillo que se repetirá cada vez que las circunstancias lo exijan y hasta tanto no haya un solo educando que incurra en error a este respecto.**

A fin que los escolares observen que la letra **z** que se halla en un primitivo se reemplaza por la **c** antes de una **e** o de una **i** de los derivados que las tengan, corresponde tomar como ejemplo el que más convenga para nuestro propósito. Siempre hemos echado mano a la palabra **cabeza** por que se presta admirablemente para el caso.

Búsqense primeramente los derivados que lleven **z** y se verá que se encuentra antes de las vocales **a, o, u, Cabeza, cabezón, cabezota, cabezudo, cabezazo, cabezal, cabezada, etc.**

Anótense en seguida los que debieran llevar **z** antes de **e, i, y** hágase ver cómo la reemplazan por una **c**.

Cabeza, cabecera, cabecilla, cabecita, cabeceo, cabecear, etc.

Cópiense los vocablos que anteceden y examínese el trabajo. Complétese la clase con esta variante:

Dul—e, dul—ura, po—o, po—ito, cerve—a, cerve—ero, ca—ador, ca—ería, etc.

Los alumnos deben reemplazar la raya por una **z** o una **c**, según los casos.

Ejercicio N° 32. — La **z** se reemplaza por **c** antes de la **e** o de la **i**.

En una segunda clase dedicada a este mismo asunto pueden anotarse en la pizarra mural algunos de los muchos verbos que terminan en **zar** y que cambian la **z** por **c** cuando la desinencia comienza por **e** o por **i**. Indicamos los más usuales en la conversación infantil: **trazar, almorzar, enderezar, cazar, rezar, realizar, alcanzar, etc., etc.**

Tómese uno cualquiera de ellos y dictense algunas personas que lleven **z**: **trazo, trazas, trazamos, trazan, trazaste, trazaré, trazara, trazando, trazado, etc.**

Dictense inmediatamente, las pocas palabras que cambian la **z** por **c**: **tracé, trace, traces, tracemos, tracéis, tracen.**

Hágase lo mismo con otro u otros de los verbos indicados. Amplíese la lista si se estima conveniente.

Complétese la clase ordenando que se escriban fra-

ses u oraciones cortas, propias del lenguaje infantil. Ejemplo:

Tracé la línea. Tracen una recta vertical. Nunca almuercen rápidamente. Enderecé el alambre. Alcánceme el cuaderno. Etc.

Ejercicio N° 33. — La **z** se reemplaza por **c** antes de la **e** o de la **i**.

El momento es oportuno para anunciar — si los alumnos no lo han descubierto ya — que toda palabra que termina en **z** reemplazará esta consonante por una **c** cuando forma su plural. Si se ha tenido la precaución de manifestar que el plural no es sino un primer derivado del primitivo (derivado gramatical), esta tan zarandeada regla deja de tener la importancia que hasta ahora se le ha asignado para pasar a ser un caso particular de lo que enseñamos en el ejercicio n° 31. Si hemos asegurado entonces que la **z** se cambia por **c** antes de **e, i**, es natural que al formarse el plural agregando el incremento **es** debe realizarse el cambio indicado.

Escribamos en la pizarra mural una serie de vocablos que en singular terminan por **z**. Pidamos que se exprese verbalmente el plural de los mismos, y una vez hecho esto, que se copien las palabras en los cuadernos.

Singular	Plural
lápiz	lápices
perdiz	perdices
nuez	nueces
maíz	maíces
luz	luces
vez	veces
raíz	raíces
etc.	etc.

Para que los niños vean que esta regla no es más que un caso particular de la ya enseñada en el ejercicio 31, conviene agregar algunos derivados correspondientes a varios de estos vocablos. Así:

Maíz: maíces, maicero, maizal, maicería.

Luz: luces, lucir, luciente.

Lápiz: lápices, lapicero, lapicillo, etc.

Complétese la lección dictando algunos términos que terminan en **z**, la que se trocará en **c** cada vez que a aquéllos se les agregue una terminación que comience con **e** o **i**. Así:

Veloz: velocidad, velocípedo, velocísimo.

Capaz: capacidad, capacitado.

Atroz: atrocidad.

Audaz: audacia.

etc.

Ejercicio N° 34. — La **z** se reemplaza por **c** antes de la **o** de la **i**:

Dictado comprobatorio
Atardecer

Luce todavía el sol. El cielo de un profundo azul celeste, no muestra ni la más leve nubecilla. Una suave

Patria y trabajo, por R. F. Outón, para TERCER GRADO.

Es un texto de plan y método, inteligentemente realizados.

A. Kapelus & Cía.

brisa mece dulcemente las ramitas más tiernas de los árboles. La tarde es apacible y serena.

Comienza a anochecer. El sol desaparece en el horizonte. Aparecen, poco a poco, las estrellas y el Lucero (Venus) brilla ya en todo su esplendor.

Creemos innecesario recordar que siempre que se realice un dictado comprobatorio corresponde prever los errores que los niños cometerán para salvarlos con toda oportunidad. Sin exagerar el alcance de esta indicación juiciosa, el maestro dirá cómo se escriben en el dictado anterior los vocablos: todavía, leve, nube, suave, serena, horizonte.

Aritmética

Ejercicio N° 46. — Regla de tres.

Una vez realizados todos los ejercicios anteriores sobre este mismo asunto y cuando ya se prevé que todos los alumnos están habilitados para comprender el problema de regla de tres simple en toda su complejidad se formula la siguiente serie de cuestiones.

1° — Si 2 libros cuestan 6 \$, ¿cuánto cuestan 4 libros iguales?

El alumno responderá, sin duda, con rapidez y exactitud, pues verá inmediatamente que se ha duplicado el número de los libros y duplicará el precio. Pero el maestro exigirá que le indiquen el precio de uno y luego el de 4. En seguida se pide la solución de este segundo problema.

2° — Si 3 libros cuestan 9 \$, ¿cuánto cuestan 5 libros iguales?

Muchos escolares verán rápidamente el problema, otros tendrán necesidad de realizarlo paso por paso y algunos no darán con la solución. Entoncez dictamos un tercer problema.

3° — Trabajo 3 días y gano 6 \$. ¿Cuánto ganaré en 2 días?

Si todavía se encuentran educandos que son incapaces de vencer el abstráculo, corresponde objetivar el problema. Se toman 3 libros en una mano y se dice que cuestan 6 \$; se toman 2 con la otra y se pregunta su precio. El maestro exige siempre que se halle previamente el valor de uno y luego el de 2.

En esta forma se siguen resolviendo problemas sencillos, concretos, fácilmente objetivables, hasta que todos los niños den rápida y exactamente el resultado. Para facilitar la tarea pueden formularse dos preguntas.

4° — Si 4 m. de tela cuestan 12 \$, ¿cuánto cuesta un metro?; ¿cuánto cuestan 3 m., 5 m., 8 m., etc.?

Todos estos ejercicios se resuelven mentalmente.

Para no entorpecer en ningún momento ni poner trabas al trabajo que deben realizar los educandos, conviene, muchas veces, escribir el problema en el pizarrón. De esta manera van viendo cómo se plantea el asunto.

$$\begin{array}{r} 5^\circ - 5 \text{ gorras cuestan } 10 \$ \\ 8 \quad \text{''} \quad \text{''} \quad \quad \quad \times \$ \end{array}$$

Nuestros colegas comprobarán que para muchos niños esta manera de presentar la cuestión dificulta la busca de la respuesta, pero a poco que se practique se salvan todos los inconvenientes.

En sexto lugar podría presentarse el planteo en la siguiente forma.

$$\begin{array}{r} 6^\circ - 4 \text{ libros cuestan } 20 \$ \\ 1 \quad \text{''} \quad \text{''} \quad \quad \quad \times \$ \\ 7 \quad \text{''} \quad \text{''} \quad \quad \quad \times \$ \end{array}$$

Con lo que quedan claramente indicados los pasos — como ordinariamente decimos — para arribar a la solución del problema.

Cada vez que se trate de resolver cualquier problema de regla de tres, el docente dirá, pero sin escribir:

$$\begin{array}{l} \text{Si } 6 \text{ m. cuestan } 12 \$ \\ 1 \text{ m. costará, } 12 \text{ dividido por } 6, \\ \text{y } 8 \text{ m. costarán, } 12 \text{ dividido por } 6 \text{ multi-} \\ \text{plicado por } 8. \end{array}$$

Como 12 dividido por 6 da 2 y 2 multiplicado por 8 da 16, quiere decir que los 8 m. costarán 16 \$.

Esto con el objeto de que los niños se vayan acostumbrando al lenguaje propio que corresponde a la solución.

No hay ningún inconveniente en emplear la forma que damos a continuación, común entre muchos colegas.

$$\begin{array}{l} \text{Si } 6 \text{ m. cuestan } 12 \$ \\ 1 \text{ m. costará } 6 \text{ veces menos, es decir, } 12 \\ \text{dividido por } 6 = 2 \$ \\ \text{Si } 1 \text{ m. cuesta } 2 \$, 8 \text{ m. costarán } 8 \text{ veces} \\ \text{más, es decir, } 8 \text{ multiplicado por } 2 = 16 \$ \end{array}$$

Ejercicio N° 47. — Regla de tres.

Antes de entrar a plantear definitivamente la solución de un problema de regla de tres corresponde hacer ver a los niños que cuando colocamos un número debajo de otro, separados ambos por una raya horizontal, significamos que a la cantidad que queda sobre la raya debemos dividirla por la que se halla debajo de la misma.

$$\text{Así: } \frac{12}{6} \text{ significa lo mismo que } 12 \overline{)6}$$

Conviene realizar varios ejercicios de esta índole para que los educandos puedan interpretar bien la solución del problema.

Es necesario también que se pruebe claramente que es lo mismo dividir, por ejemplo, 12 por 6 y luego multiplicar el resultado por 8, que multiplicar 12 por 8 y luego dividir por 6.

$$\begin{array}{l} \text{Así:} \\ \frac{12}{6} = 2 \quad 2 \times 8 = 16 \\ 12 \times 8 = 96 \quad \frac{96}{6} = 16 \end{array}$$

SE BUENO

Este último detalle es mucho más importante de lo que comúnmente se cree, pues hemos podido comprobar que numerosos escolares no eran capaces de dar una solución correcta de problemas de regla de tres porque no entendían este mecanismo.

Pruébese que:

6 dividido por 3 y multiplicado por 5 es igual a 6 multiplicado por 5 y dividido por 3.

Varios ejercicios como éste son indispensables.

Dispóngase la operación así

$$\frac{6}{3} \times 5 = \frac{6 \times 5}{3}$$

Es necesario acumular ejercicio sobre ejercicio hasta que los escolares se familiaricen con esta manera de disponer las operaciones y se convengan, al mismo tiempo, de que el resultado es idéntico.

Realizado este trabajo previo presentemos un problema de regla de tres simple y directa. Planteémoslo y resolvámoslo tal como deseamos que nuestros alumnos lo aprendan.

Trabajo	5 días	gano	15 \$	
" "	8 " "	" "	" "	x \$
Si en 5 días	gano	15 \$		
" 1 " "	" "	15	= 5 \$
			5	
			15 x 8	
" 8 " "	" "	5	= 40 \$

Se realizan las operaciones en las dos formas indicadas siempre con el propósito de probar que los resultados son iguales.

Todo el trabajo que antecede lo efectúa el maestro en la pizarra mural con toda claridad y sin apresuramiento. No debemos conformarnos con el planteo y solución de un solo problema; es menester que presentemos una docena, por lo menos, de problemas parecidos.

Es asunto de capital importancia mostrar que en la solución buscamos siempre el valor de una **unidad**: un metro, un día, un libro, etc. Sin averiguar el valor de esa unidad no hay solución posible.

Obrévese que las operaciones de nuestros problemas no ofrecen ninguna dificultad, pues deseamos sólo enseñar el planteo y la solución de problemas de regla de tres.

Una vez que los niños conozcan acabadamente este tipo de problemas: regla de tres simple y directa, podrán resolverse algunos de regla de tres simple e inversa.

Las cuestiones que exponemos en los dos ejercicios que anteceden deben ser estudiadas con mucho detenimiento, de manera que llevarán fácilmente las clases de aritmética correspondientes a quince o veinte días, por lo menos.

Hoy fuimos gratamente sorprendidos con la llegada de un nuevo texto de lectura para tercer grado, escrito por un meritísimo y entusiasta maestro — maestro siempre, maestro hasta cuando llegó a ser Inspector General de las escuelas de la provincia de Buenos Aires — que aun hoy sigue prestando su desinteresado y noble concurso a numerosas obras circum-escolares, y tanto nos sedujo la lectura de SE BUENO que copiamos la primera página del mismo para que nuestros colegas tengan también parte de la agradable impresión que recibimos.

La página que va a continuación es como la portada del libro y evidencia fielmente el espíritu con que ha sido concebido y realizado todo el texto.

Dice así:

La bondad es uno de los sentimientos más puros y delicados.

La bondad es consoladora y dulce para el desgraciado; hace amables a las personas y suaviza muchas asperezas.

La bondad se manifiesta en las palabras, en las modulaciones de la voz, en las miradas, en la expresión del rostro y... hasta en los ademanes.

Es difícil resistir el benéfico influjo de la bondad.

La bondad puede mitigar muchas penas y endulzar muchas amarguras.

¡Cuántas veces ha bastado la palabra bondadosa oportuna para enjugar un llanto o serenar instantáneamente a un hombre enfurecido!

Ejercitémosla; pues haremos así obra buena, sintiendo además el encanto de una satisfacción íntima.

Ojalá que los niños se quieran mucho entre sí y que al retirarse definitivamente de la escuela los alienten sentimientos de bondad.

Cuando la bondad — que es un matiz del amor — anida en las almas, las cosas parecen más lindas, los árboles más hermosos, el cielo más puro, más brillantes las estrellas y los seres humanos más buenos.

Debe ser porque entonces tenemos más luz en las pupilas, más dulzura en el corazón, más claridad en la mente y más serenidad en el espíritu.

Sed buenos, repiten los hombres que desean el reinado de la cordialidad en la tierra.

Sed buenos, hijos míos, dicen los padres a sus hijos.

Y yo también, niña o niño que lees este libro, como tus padres y maestros te digo: sé bueno; siempre bueno.

J. F. Jáuregui.

Sé bueno, por Juan F. Jáuregui, para TERCER GRADO.
Este texto, lleno de emoción, interesa a maestros y alumnos.

A. Kapelusz & Cía.

Grado Cuarto

Geografía

La riqueza de nuestro suelo

Se recuerda con los alumnos cómo se dividió en regiones físicas al territorio argentino y cuáles son las características del suelo y del clima de cada región.

Se repite la confección del croquis del país y se limitan en él las regiones aludidas, proyectándose luego el trabajo que ahora se va a hacer: señalar, en cada región, las principales producciones propias. Comiéntase, al efecto, por la zona que corresponde al lugar de la escuela y se auxilia la labor con los textos y demás elementos de información que se tengan a mano. A medida que van nombrándose los productos de cada reino, en las diversas regiones, se los escribe (y aun dibuja) dentro del croquis, explicándose de paso por qué se da tal cual planta ahí, o abunda tal ganado más que otro. A los efectos de un cabal conocimiento, no estará de más establecer la importancia relativa, dentro de cada región y en el conjunto nacional, de las distintas producciones con respecto a las del mismo reino y a la totalidad.

A manera de ejemplo, damos a continuación una síntesis de lo que puede contener el croquis referido, después de concluida la labor sugerida.

Región andina. — En Jujuy y Salta: ganados mular, cabrío y vacuno, llamas y guanacos; caña de azúcar, tabaco, frutales; petróleo. Catamarca y La Rioja, provincias pobres en producción, particularmente en la parte que corresponde al macizo montañoso, donde se encuentra, en forma reducida: ganados mular y cabrío; frutales. En la parte sud-este de dichas provincias y en Tucumán: caña de azúcar. En la última provincia, además: ganado vacuno; abundantísima vegetación, de toda clase de árboles y arbustos, por cuyo motivo se la llama "el jardín de la República"; arroz, algodón, cañamo; es la provincia de la caña de azúcar, por excelencia. San Juan, Mendoza y Neuquén: vid y frutales, que constituyen su mayor fuente de riqueza; hortalizas en abundancia, gracias al riego organizado; ganados vacuno, lanar, caballar y mular; petróleo en Mendoza (Cachenta). De Neuquén al sud: frutales y vid; ganado mular y cabrío.

Región central. — Cal, mármol y yeso; ganado vacuno, cabrío y mular; bosques de montaña.

Región pampásica. — Prados naturales y plantas forrajeras, cereales y lino (agricultura espléndida); ganados vacuno, lanar, caballar y porcino (ganadería riquísima); granito en las sierras de Buenos Aires.

Región boreal. — Enormes bosques de árboles gigantes y numerosos, cuyas maderas se explotan industrialmente; algodón, arroz y lino, cereales en algunas partes, prados naturales; ganados vacuno y caballar.

La Mesopotamia. — Cereales y lino, forrajeras, yerba mate y tabaco; ganados vacuno, lanar, caballar y porcino. Muy rica en su agricultura y ganadería.

La Patagonia. — Petróleo en Comodoro Rivadavia; ganados lanar (el más cultivado) y caballar.

Lenguaje

Vocabulario: Explicar la relación que hay entre: Reino animal — Zoología — Ganadería. Reino vegetal — Botánica — Agricultura. Reino mineral — Mineralogía — Minería. Concepto de esos términos y su aplicación en oraciones.

Distinguir entre: producto animal, producto vegetal, producto mineral. Id., id., entre: producto natural, producto manufacturado, producto industrial. Id., id., entre: producción, industria y comercio de un país.

Ortografía:

a) De las palabras: producción, conducción, confección, construcción, dición, etc.

b) Producción, producto, productor. — Conducción, conducto, conductor. — Dicción, dieto, dictado; etc.

c) Producción, producir, produce, producimos, producirá, produjo, produjeron, etc.

d) Formular oraciones con algunas de las precedentes palabras.

e) Dictados de aplicación de las mismas, como por ejemplo:

La agricultura argentina produce toda clase de vegetales. La variedad de su suelo y su clima permite una abundante producción vegetal. Los productos de su agricultura constituyen la base de la riqueza nacional. Gracias a esta producción, la República Argentina está creando su industria, la que es más potente año tras año. Día llegará en que sus fábricas producirán todos los productos manufacturados que importamos del extranjero.

Naturaleza

El estudio realizado en geografía en torno a las producciones animales y vegetales del país, ampliando con las necesarias referencias a determinados mamíferos y aves, como así también a algunas plantas, que aparecen como características de ciertas regiones, permite ensayar, sobre la base de los ejemplares citados en dicho estudio, una clasificación elemental de los mamíferos y las aves conforme con sus caracteres, y otra de las plantas según su distinción comercial o industrial.

Así, en lo que se refiere a los vegetales, pueden distinguirse las siguientes clases de plantas: **cereales**, que dan frutos en forma de grano (maíz, trigo, avena, cebada, centeno, arroz), **forrajeras** (alfalfa, avenilla, ray-grass, sudán-grass, etc.), **textiles** (lino, cañamo, algodón), **oleaginosas** (lino, cañamo, maní, olivo), **forestales** (álamo, paraíso, eucalipto, pino, acacia, tipa, aramo, etc.), **frutales** (naranja, duraznero, peral, higuera, etc.).

En cuanto se refiere a los mamíferos y aves, nos perdonarán nuestros lectores que omitamos la clasificación, por razones de espacio, ya que podrán encontrarla con facilidad en cualquier texto de zoología.

El hogar de todos, por C. de Toro y Gómez, para CUARTO GRADO.

Su sola presentación material basta para atraer a los educandos.

A. Kapelusz & Cía.

Aritmética

Medidas de volumen y capacidad

Así como al cuadrado de 1 m. por lado se le designa como 1 m.² y constituye la unidad de las medidas de superficie, al cubo que mide 1 m. por arista se le llama 1 m.³ y representa la unidad de las medidas de volumen.

Con el metro cúbico se mide la arena, el polvo de ladrillo, etc. en las obras de los albañiles, aunque el aparato que estos usan con tal objeto, si bien tiene un volumen de 1 m.³, no es precisamente un cubo de 1 m. por arista, sino que tiene la forma de una pirámide truncada porque así presenta mayor base de sustentación y es más cómodo levantarlo después de medido el material.

También con el metro cúbico se mide el volumen del aire contenido en una habitación, como así cualquier otro volumen; pero como se sabe, no se toman esas medidas llevando un cubo de 1 m. por arista para ver cuántas veces cabe en la cosa medida, lo que sería prácticamente imposible. Ya veremos oportunamente cómo se procede para tomar esas mediciones.

En la misma manera como se dedujeron los submúltiplos del litro. De igual modo se verán los múltiplos.

Mediante el razonamiento del caso, hágase ver que:

$$1 \text{ m.}^3 = 1.000 \text{ l.} = 1 \text{ Kl.}$$

$$1 \text{ m.}^3 = 1.000 \text{ l.} = 10.000 \text{ dl.}$$

$$1 \text{ dm.}^3 = 1 \text{ l.} = 100 \text{ cl.}$$

$$3 \text{ dm.}^3 = 30 \text{ l.} = 3.000 \text{ cl.}$$

$$1 \text{ l.} = 1 \text{ dm.}^3 = 0.001 \text{ m.}^3.$$

$$13 \text{ cl.} = 0.13 \text{ l.} = 0.13 \text{ dm.}^3.$$

plos del m.² se procederá para determinar los del metro cúbico, para los cuales se verá que:

¿Quiere saber
qué es

Letras?

Lea nuestro
próximo número

$$1 \text{ m.}^3 = 10 \text{ dm.} \times 10 \text{ dm.} \times 10 \text{ dm.} = 1.000 \text{ dm.}^3.$$

$$1 \text{ dm.}^3 = 10 \text{ cm.} \times 10 \text{ cm.} \times 10 \text{ cm.} = 1.000 \text{ cm.}^3.$$

$$1 \text{ m.}^3 = 100 \text{ cm.} \times 100 \text{ cm.} \times 100 \text{ cm.} = 1.000.000 \text{ cm.}^3.$$

Etc. etc.

Tómese un cubo de 1 dm. por arista, esto es, de 1 dm.³; llénese de agua y viértase su contenido en una medida de 1 litro, de cualquier forma. Los alumnos verán así que 1 dm.³ es igual a 1 litro. En forma razonada verán, igualmente, que 1 m.³ = 1.000 l.

La décima parte del litro, ¿cómo se llamará? ¿Y la centésima? ¿Y la milésima? Pues bien; hay medidas que tienen precisamente esa capacidad: son los sub-

Etc., etc., etc.

Grado Quinto

Naturaleza

Aparato digestivo. — a) El aparato digestivo en el hombre como en la mayoría de los animales, está constituido esencialmente por un largo tubo que comienza en la boca y termina en el ano. Observe el esquema que acompaña estas líneas teniendo presente la afirmación que acabamos de hacer, y podrá así considerar los distintos órganos de este aparato como ensanchamientos o angosturas de un sólo tubo, todos con anatomía y funciones muy semejantes desde un punto de vista general, pero adaptados a un detalle especialmente determinado.

Nuestras principales observaciones las haremos en la boca. Establezcamos, ante todo, los límites de ella: ¿Quiénes la cierran por delante? ¿Por ambos lados? ¿Qué le parecen la flexibilidad y elasticidad de los labios y las mejillas? Por medio de un espejo obsérvese el fondo de la boca; a veces resulta difícil porque la lengua se abulta en el medio, pero puede bajarla

con el mango de una cuchara aun a riesgo de sufrir bascas. Si no puede observarse usted mismo, observe la garganta de un compañero pidiéndole que saque la lengua y pronuncie al mismo tiempo la vocal o. Compare lo que vea, con algún dibujo de las fauces, — que así se llama la parte posterior de la boca — y distinga la campanilla y las amígdalas. Dibújelas.

En la boca se encierran órganos fundamentales. ¿Sería usted capaz de contarse los dientes? En el adulto hay 32, dieciséis en la mandíbula superior y dieciséis en la inferior, ocho a cada lado. En cada mandíbula tenemos dos incisivos, un camino, dos premolares, dos molares y al fondo la famosa muela del juicio. Dibuje un incisivo, un camino y un molar. Lo importante es la forma de la parte superior, externa: los primeros cortan, los segundos desgarran, y los terceros muelen. Si le es posible observe los incisivos de un ratón, los caninos de un can (perro) y los molares de un vacuno. Recuerde cómo se alimentan y vea si los dientes se adaptan a su función. Fíjese cuándo emplea usted

Senderos, por Atanasio S. Rodríguez, para CUARTO GRADO.

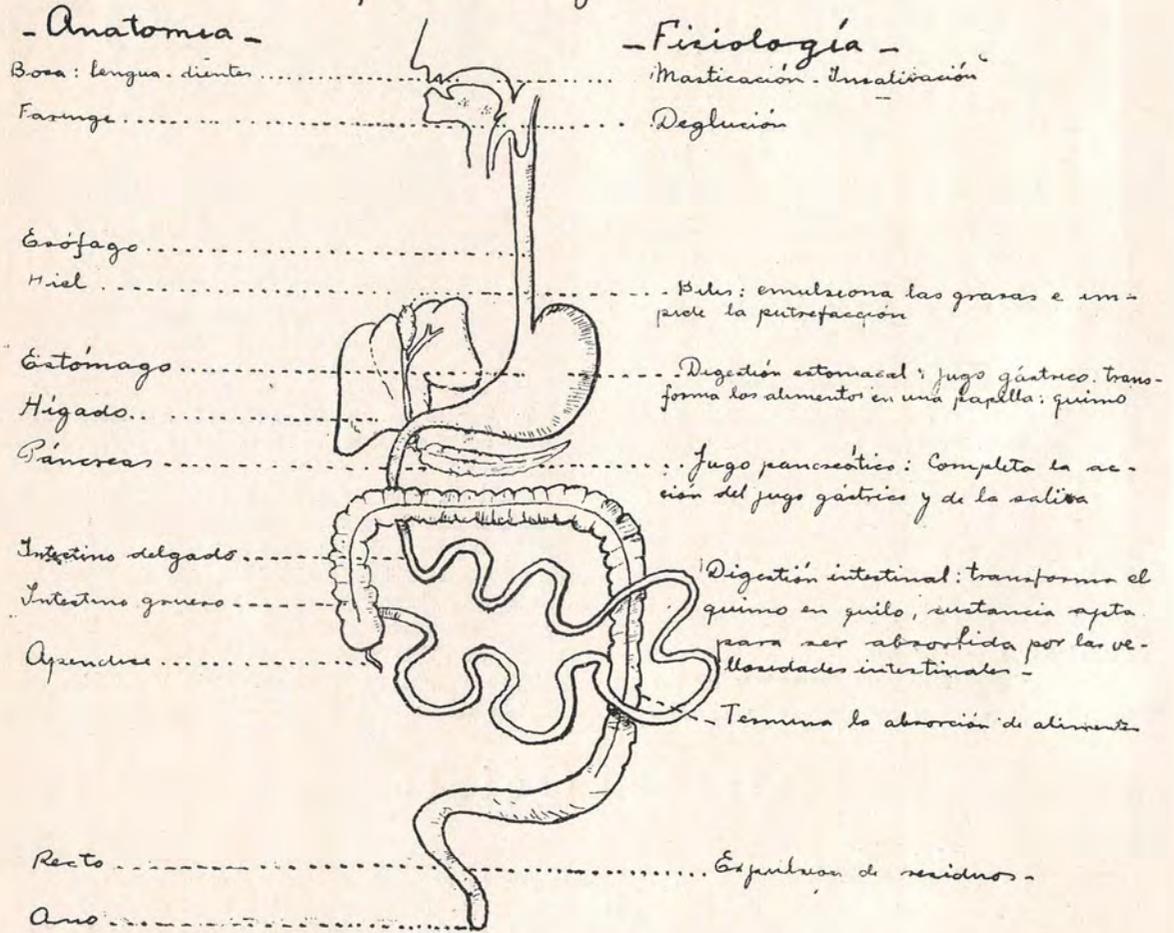
La naturalidad, la verdad y la sencillez son cualidades que se destacan netamente en los trozos que lo informan.

A. Kapelusz & Cía.

cada clase de dientes. Los animales que no tienen dientes suplen su falta con el estómago. ¿Ha observado usted el de las aves? Cuando tenga oportunidad abra el de una gallina y encontrará en él muchas piedritas con las cuales tritura los granos.

Observe en el dibujo, y cópielo usted, los distintos órganos del aparato digestivo. El intestino delgado es sumamente largo, unos seis metros. En los animales herbívoros es mucho más largo y se reduce en los carnívoros. Observe las glándulas exteriores al tubo di-

Aparato digestivo



Para que un alimento sea asimilado debe ser soluble en agua, de lo contrario no podría atravesar las paredes membranosas. La digestión tiene por objeto hacer solubles las sustancias que no lo sean, por la acción de los más variados fermentos que se encuentran en los jugos digestivos.

Observe la lengua. Dibújela marcando las pequeñas prominencias que en ella nota, especialmente las que se agrupan en el fondo, describiendo un ángulo agudo. En ellas reside el sentido del gusto. Diga qué le parece su movilidad y describa las funciones que usted note tanto para la articulación de las palabras como su intervención en la masticación y deglución de los alimentos.

¿A qué se debe la humedad de la boca? ¿Sabe, usted, quiénes segregan la saliva? Las glándulas salivales están situadas debajo de la lengua y detrás del ángulo que forma la parte ascendente de la mandíbula inferior. Usted puede notar el abultamiento que estas últimas producen pasando suavemente la mano por esa región.

gestivo, pero que son fundamentales para la digestión. Procure notar la posición que ocupan los distintos órganos en su cuerpo.

b) El aparato digestivo tiene por objeto transformar los alimentos que se ingieren, en sustancias asimilables. A eso se llama digestión. Para el hombre civilizado, la digestión comienza en la cocina. ¿Puede usted explicar el porqué de esta afirmación?

Observe en la figura que se acompaña, el largo proceso de la digestión. No olvide que cuando un órgano no realiza bien su función, recarga la de los demás. ¿Por qué debemos masticar bien los alimentos y cuidar nuestros dientes?

Tome con una mano suavemente la garganta y trague

la saliva. ¿A qué se debe este movimiento que usted nota? Efectivamente, la faringe se levanta para recibir el bolo alimenticio y cerrar de paso el camino a los pulmones; con todo, a veces nos ahogamos.

¿Ha observado usted que al sólo recuerdo algunos alimentos le hacen hacer agua la boca? Recuerde usted algunos de ellos en este momento, — el limón, por ejemplo —, y constate el fenómeno. Pues así como nuestras glándulas salivales segregan saliva, en nuestro estómago se produce jugo gástrico al sólo deseo de algún manjar apetitoso.

c) Anote todos los alimentos que usted ingiere, ya sean comidas o bebidas, clasificándolas según los reinos: animal, vegetal y mineral.

Recuerde que la alimentación del hombre debe estar constituida por elementos de los tres reinos; todos los exclusivismos son malos.

¿Se ha indigestado usted alguna vez? ¿A qué atribuye su descompostura? Porque puede atribuirla a glotonería o a algún alimento en mal estado. Entre estos últimos, son **peligrosísimos todos los alimentos conservados en latas y debe huírse de ellos como de sustancias venenosas.** ¿Cuáles alimentos han de preferirse para una comida sana y nutritiva? Enumere usted los condimentos de que usa en sus comidas, y diga usted cuáles son útiles, y cuáles dañinos o peligrosos.

Consulte en cualquier Higiene los efectos del al-

cohol: ataca los órganos principales del cuerpo: cerebro, hígado, riñón; acarrea la enfermedad, la locura y la muerte; sus terribles efectos se **transmiten directamente a nuestros hijos.** Clasifique las bebidas en dos grupos: Destiladas (grapa, cognac, liciores, aunque se hagan en la casa): venenos; Fermentadas (vino, sidra, cerveza): peligrosas; Naturales (agua, leche): muy útiles, necesarias e indispensables. Nos quedan las infusiones como el té, el café, el mate, que son útiles en poca cantidad, pero cuyo abuso, especialmente el del café, produce graves trastornos al corazón.

d) A través del largo trabajo realizado con nuestro aparato digestivo, habrá notado usted algunas semejanzas entre las raíces de la planta y nuestro aparato digestivo. Para llevar nuestra comparación más adelante, podemos establecerla también comparando los efectos de la sal en el vegetal y en el hombre. Revise las conclusiones a que llegó con aquellas experiencias. Teniéndolas bien en cuenta, obsérvese usted mismo. ¿Ha ingerido, alguna vez, en fuerte dosis, una purga salina? ¿Ha ingerido alimentos fuertemente salados? ¿A qué atribuye la sed que en ambos casos ha sentido? El alcohol, como la sal, es también hidrófilo. ¿Puede usted explicarnos por qué los bebedores sienten tanta sed? Para disculpar su vicio, dicen ellos que beben porque tienen sed. ¿Podría usted afirmar lo contrario y demostrarlo?

Grado Sexto

Lenguaje

LECTURA: LA CASA ABANDONADA

Alta va la luna y las nubes volando en torno. De vez en vez cae una nube como una mariposa en las llamas de la luna y hay una pasajera obscuridad. Luego, el cuerpo consumido de la mariposa rueda por los rincones oscuros de la noche.

Viento de otoño, alegre, ensaya un silbido agudo. Los árboles le hacen reverencias. Afanosas las arañas, zurren los vidrios rotos de la casa abandonada, y continuos calofríos estremecen los verbajos del patio.

—Mala la noche — dicen los grillos que cruzan por entre los escombros.

—Mala la noche — repiten los pájaros, que no pueden conciliar el sueño con el loco vaivén de las ramas.

—¿Volverá? — preguntan los medrosos caracoles.

Bajo el bosque de ortiga y malvaloca, cruzan las ratas por vereditas que penetran a los cuartos vacíos. Los pisos de madera se pudren y se deshacen. Las paredes desconchadas, con grandes agujeros, evitan las revueltas inútiles.

Las cabezotas de los cardos que se yerguen frente a las puertas, vaciaron sus enjambres en las piezas solitarias.

Cuando penetra una racha, bailan las plumillas la danza del viento.

Y la rata blanca, que anida en un escondrijo, se desespera con la fuga de los vilanos, porque son el abrigo de sus ratoncillos.

—¿A dónde vais — chilla — locos, más que locos?

—No lo sabemos, señora. Preguntádselo al viento.

—¿Os dejáis arrastrar por ese vagabundo?

—Hemos sido hechos para él. El polvo y las hojas y las aspas de los molinos, están encargados de hacer visibles las ráfagas que soplan vecinas a la tierra. Las nubes y los vilanos denunciamos a los vientos altos, que sólo en nosotros los perciben los ojos.

—Extraña ocupación.

—¿Pequeña os parece? Hay muchos que sólo viven para indicar el paso de las cosas invisibles.

Pedro Prado.

Sólo el aislamiento en que los pueblos de América nos movemos, a pesar de los himnos y declamaciones en contrario, puede explicar el casi total desconocimiento entre nosotros, de la obra de este escritor. Pedro Prado es chileno y contemporáneo. Publicó su primera obra en 1908, "Flores de cardo", poesías, a la que siguieron otras como "La casa abandonada", "El llamado del mundo", "La reina de Napa Rui" y otras. De su estilo, es clara muestra la hermosa lectura que antecede. Dejamos constancia de que hemos adaptado la ortografía a lo prescripto por la Real Academia, pues es sabido que en Chile, no utilizan, por ejemplo, la y sino en sonido de ya, y dicen: "Alta va la luna i las nubes, etc."; "Hai una pasajera obscuridad"; dan a la g sonido exclusivamente suave, diciendo, por ejemplo, recojer. Estas innovaciones no caben dentro de nuestras escuelas, por lo que las hemos suprimido.

El Argentino, por E. Fernández Alonso, para QUINTO Y SEXTO GRADOS.

Es una selección de trozos de los mejores autores argentinos.

A. Kapelusz & Cía.

Cópiese el trozo en el pizarrón y léaselo con sumo cuidado varias veces procurando dar a cada frase su verdadera expresión. Corre por toda la lectura como un soplo de misterio; todas las cosas adquieren valor de símbolos y los actos más sencillos se tornan trascendentes.

Hágase notar la comparación de la nube a una mariposa: así como éstas suelen acercarse a la llama de una bujía y quemarse en ella, la nube se quema en la llama de la luna y su cuerpo consumido rueda luego por los rincones oscuros de la noche.

Explíquese cuáles son las reverencias que hacen los árboles al viento de otoño y por qué las hacen. Muy exacta la expresión "las arañas zurren los vidrios rotos", así como la siguiente: "continuos calofríos estremecen los yerbajos del patio". Es una manera de decir muy hábil para expresar la sensación de frío que produce en el observador la visión de esas ráfagas intermitentes que hacen estremecer los pastos, porque desde luego los yerbajos no pueden sentir escalofríos.

Con todos estos elementos ha dado la impresión de una noche mala, desapacible. Los grillos que no cantan y los pájaros que no pueden conciliar el sueño, completan admirablemente el cuadro, así como los cardos que "vacían sus enjambres en las piezas solitarias" por las sacudidas del viento.

Esto por lo que respecta a la noche. Veamos los detalles que muestran el abandono de la casa. Primero el trabajo de las arañas; luego, los yerbajos que crecen en el patio porque nadie los arranca; los grillos que cruzan entre los escombros, las ratas que penetran en los cuartos vacíos, los pisos que se pudren, las paredes desconchadas, los agujeros que evitan el trabajo de entrar por las puertas, las rachas que penetran con toda libertad y las ratas que anidan en las piezas como dueñas y señoras. Cada detalle de estos muestra una faz de la casa abandonada, y todos en conjunto dan una impresión pensosa de abandono, de soledad, de cosa definitivamente muerta.

El diálogo final da vida simbólica a toda la lectura, manteniendo siempre la sensación de que poseen las cosas voluntad propia, o cuando menos que una voluntad superior las mueve persiguiendo designios ocultos.

La contestación de los villanos encierra por eso capital importancia. De ella deducimos: hay cosas visibles y cosas invisibles. A las primeras las contemplamos directamente; a las segundas, sólo en sus efectos. El viento es para nosotros invisible, pero las ráfagas que soplan vecinas a la tierra se nos muestran en el polvo que vuela, en las hojas que corren, en las aspas de los molinos que voltean sin que otra fuerza las impulse. "Las nubes y los villanos denunciamos los vientos altos, que sólo en nosotros los perciben los ojos".

La última expresión: "Hay muchos que sólo viven para indicar el paso de las cosas invisibles", da a la lectura un interés profundamente humano. Las cosas invisibles, espirituales; el conocimiento, la belleza, la sabiduría, todo aquello que la ciencia positiva no alcanza a penetrar con los experimentos de sus laboratorios, todo aquello que permanece misterioso, incognoscible; la verdad honda y profunda, la metafísica, en

suma, se hacen "visibles" en la fina sensibilidad de aquellos que sólo viven para indicar el paso de esas cosas: los grandes sabios, los grandes poetas, los grandes filósofos, los grandes hombres que han marcado rumbos a la sociedad humana, los conductores de pueblos.

Algunos días después de haber hecho el estudio completo de la lectura, en la forma indicada más arriba, puede proponerse el siguiente cuestionario u otro por el estilo para que los alumnos contesten por escrito.

Estudio de fondo. — Lugar y época de la escena. ¿Cuáles personajes intervienen? ¿Están esos personajes en su ambiente propio? ¿Por qué se desespera la rata blanca? ¿De qué medios, dice, nos valemos para conocer las corrientes de aire? Serían esas corrientes visibles sin la intervención de elementos extraños?

Explique el último párrafo: ¿Cuáles serán las cosas invisibles a que se refiere y cuáles hombres los que sólo viven para indicar su paso?

Estudio de forma. — Explique la comparación de la nube con la mariposa que se desarrolla en el primer párrafo.

Indique todos los detalles que muestran el abandono en que está la casa. Indique todos los elementos que muestran lo mala que es la noche.

Justifique el empleo de la palabra calofríos empleada con referencia a yerbajos; explique igualmente las reverencias que hacen los árboles.

Introduzca usted, maestro, en este cuestionario, cuantas modificaciones juzgue convenientes para las necesidades de sus alumnos.

COMPOSICION

Cuánto daríamos, maestro, por saber cómo marchan sus alumnos, si adelantan, si le satisfacen a usted los progresos hechos; pero en la imposibilidad de saberlo a ciencia cierta tenemos que suponer que sí, que marchan camino adelante con todo entusiasmo. Y es muy lógico que así lo supongamos, porque sabemos que usted les hace escribir todos los días, absolutamente todos los días, aunque más no sea las oraciones empleando en sus varias acepciones las palabras nuevas del vocabulario cotidiano. Ese solo ejercicio, paciente, religiosa y constantemente ejecutado, termina por dar sus frutos. Si a ello agregamos las composiciones que habrá desarrollado usted por lo menos semanalmente, tendremos un porcentaje elevado de trabajos, una siembra abundante que no puede perderse en absoluto.

Ya suponemos que le habrá ocurrido a usted no saber qué tema proponer a sus chicos, porque de ordinario los maestros creemos que composición tiene necesariamente que ser un trabajo literario, mejor cuanto más lleno esté de flores. Pero no debemos olvidar que aun cuando fuera muy útil un constante trabajo de esa índole, puede terminarse por no saber decir la cosa más sencilla si no es con el precioso rebuscamiento de una forma elegante. Hagámosles escribir, pues, sobre temas científicos, históricos, geográficos, etc., desarrollando asuntos tratados en clase, y aprovechando las de las respectivas materias, con lo cual extenderemos nuestro horario de lenguaje. Conviene también, ya que estamos

Antología Didáctica de Sarmiento, por Narciso Binayán, para QUINTO Y SEXTO GRADOS.

De la copiosa producción del gran escritor, se han elegido aquellos trozos

que están al alcance de la mente infantil.

A. Kapelusz & Cía.

en esto, que digamos algo respecto a la recitación de lecciones. No siempre el lenguaje para nosotros ha de ser escrito; el lenguaje oral tiene fundamentalísima importancia, sólo que como la exposición de lecciones fué desterrada de la escuela, nos quedó la eventual respuesta a nuestras preguntas para corregir el "idioma" de los niños.

Nosotros pensamos que en este punto nos pasamos totalmente de la línea y nos fuimos a la otra alforja. Lo que ha estado siempre prohibido es la recitación memorística de las páginas del libro, pero no la exposición verbal de un asunto; sólo que para cortar aquello hubo que suprimir esto. De modo, pues, que conviene tomar lecciones, porque en ellas se enseña al niño a hablar concretándose a un tema y uniendo el pensamiento a la palabra en síntesis rápida. Pero bien entendido que no hemos de tolerar "loritos" que repiten las palabras del libro. Tantas más lecciones tomará usted, maestro, tanto menor uso hará del libro de texto. Ninguna lección será desarrollada por el niño que no haya sido previamente desarrollada por usted en dos clases por lo menos, para ejercitarse de si las ideas fundamentales fueron asimiladas. Después ya pueden los alumnos consultar los textos que quieran, y ya puede usted tomarles la lección, hacerlos exponer, enseñarles a manejarse con soltura, a usar de la tiza y del pizarrón para dibujos y esquemas. Le recomendamos, eso sí, que los interrumpa a menudo con preguntas a fondo, primero para ejercitarse usted de la fijeza de los conocimientos, segundo para obligarles a romper la frase por las dudas de que la estuvieran recitando de carretilla.

Bien, maestro; ya que nos hemos defendido de la composición exclusivamente literaria, volvamos a ella. Lo que ha de darle muy buen resultado es la versión de una de las lecturas ya estudiadas suficientemente, cambiando la persona que habla. Así, por ejemplo, "El Otoño" de Jorge Sand y "El Mar" de Pierre Loti, están realizados en forma autobiográfica. Pues bien: propongamos a los niños que nos cuenten ellos lo sucedido, a aquellas personas, como si los autores fueran los actores y los niños los observadores. Así, nos dirán de "El Otoño": Volvían ellos del paseo al claro de la luna que argentaba débilmente la campiña sombría... Si la lectura fué suficientemente estudiada y trabajada, los alumnos la sabrán poco menos que de memoria, por lo que no les dejaremos consultar el original; han de realizar el trabajo como si fuera original.

Con esto perseguimos que los niños, conscientemente, reproduzcan palabras, expresiones, giros y modos de decir de buenos autores, para que poco a poco se los asimilen y lo hagan inconscientemente. Y no será plagio, porque el espíritu reproduce, es cierto, lo que a otros pertenece, pero ya transformado por su personalidad, por su manera de ser. Usted va a observar cuántas variaciones sufren los giros originales, y no sólo por fallas de la memoria, sino también por cambios de personalidad.

GRAMÁTICA — VOCABULARIO

Vamos a dar breves indicaciones sobre los complementos del verbo, según lo anunciamos en nuestro nú-

mero anterior. El verbo tiene tres clases de complementos: directo, indirecto y circunstancial.

El complemento directo es el objeto sobre el cual recae la acción del verbo. Decimos el objeto, a pesar de manejarnos con palabras en la oración, porque éstas no son sino la representación de aquéllos. Por ejemplo: **Estudio gramática**; el complemento directo en esta oración es gramática porque sobre ella recae la acción del verbo; **edifico mi casa**: mi casa es el complemento directo, porque sobre ella recae la acción del verbo edificar que yo ejecuto; **Pedro corre a Juan**: Juan, complemento directo. Puede identificarse la palabra que representa el complemento directo, si responde a las preguntas ¿Qué cosa? ¿A quién? Así por ejemplo: ¿Qué cosa estudio? — Gramática. — ¿Qué cosa edifico? — Mi casa. — ¿A quién corre Pedro? — A Juan.

Puede ocurrir, con todo, que resulte dudosa la distinción del complemento directo, para los niños, por la respuesta de estas preguntas. En ese caso conviene recurrir a la propiedad que tienen los complementos directos de transformarse en sujetos de la misma oración, vuelta por pasiva. Así, por ejemplo: La gramática es estudiada por mí; mi casa es edificada por mí; Juan es corrido por Pedro. Por aquí podemos ver que el verbo ser no tiene complemento directo, pues las oraciones en que interviene no pueden volverse por pasiva. Así cuando decimos: El río es profundo, vemos que profundo es condición inseparable, atributo, del río.

El complemento indirecto es la persona o cosa en cuyo daño o beneficio se realiza la acción del verbo. **Compro guardapolvos a Pérez**: la acción; del verbo comprar recae directamente sobre guardapolvos, e indirectamente sobre Pérez. Lo mismo ocurre con la palabra periódico en la frase: escribe para el periódico. Puede distinguirse el complemento indirecto por lo que responde a las preguntas ¿Quién? ¿Qué?, teniendo en cuenta, en caso de duda, de que este complemento no puede volverse sujeto de la oración pasiva.

El complemento circunstancial, que es el que denota las circunstancias de lugar, tiempo, modo, etc., en que se ejecuta la acción del verbo, se distingue porque responde a las preguntas: ¿Dónde? ¿cuándo? ¿cómo? ¿cuántas?, etc., etc. Ejemplo: He corrido violentamente, hoy, al mediodía, en la plaza de ejercicios. Cada complemento circunstancial lo hemos colocado entre comas.

PARA APRENDER DE MEMORIA

El bucy

Te amo, ¡oh, pío bucy! pues manso en sentimiento
de vigor y de paz mi ánimo inundas
cuando solemne como un monumento
miras las tierras libres y fecundas,

o si al yugo inclinándote contento
la obra del hombre, grave, ágil secundas;
él te anima y te pincha, y tú con lento
girar de ojos paciente le circundas.

De la ancha nariz, húmeda y suave,
humea tu alma, y cual himno gozoso
el mugido en el calmo aire se pierde;

La editorial A. KAPELUSZ & Cía. ha respondido siempre a la confianza que en ella depositan los maestros.

y en la austera dulzura de tu grave
ojo glauco, refléjase anchuroso,
divino, el del lugar, silencio verde.

Josué Carducci.

Poeta italiano nacido en Pisa, en 1835, y muerto, octogenario ya, en Bolonia el año 1907.

La poesía cuya traducción intentamos, pertenece a las Rimas Nuevas, y despertó en su tiempo duras resistencias por licencias que entonces no se toleraban, y que haremos notar más adelante.

Toda la composición procura dar la impresión de calma, de serenidad, de fuerza, de mansedumbre. Y a fe que lo consigue. Las mismas palabras elegidas, tanto por su expresión como por su sonido tienden a reforzar esa impresión. El mismo paisaje, que en ningún momento se descuida, tiene la amplitud y la serenidad que el tono general de poesía exige. Quieto el paisaje, lento el buey, sólo el hombre se atreve a romper esa beatitud de la naturaleza con sus desorbitados afanes; él anima y pincha al buey para que ande, y contesta el buey a sus exigencias, envolviéndolo en una mirada que se adivina piadosa y compasiva. Ese movimiento natural del buey de volverse como para ver quién le hiere, está admirablemente sorprendido: "y tú con lento girar de ojos pacientes le circundas".

Hágase observar la exactitud de la adjetivación, buscando en todos los casos a cuál sustantivo corresponde cada adjetivo. Así se llegará a notar que divino y verde, se refieren a silencio; y que ese divino silencio verde es, precisamente, el que se refleja en el grave ojo glauco. Este fué el detalle que sublevó a los lectores de su tiempo; el silencio no puede ser de ningún color. En efecto, pero hoy nosotros, ya muy trabajados por las nuevas tendencias artísticas y literarias, toleramos esas violencias y esas torturas que se hace sufrir al léxico para que aumente su expresión. Nosotros "sentimos" la verdad de esas expresiones aun cuando la lógica nos indique lo contrario. Es lo que busca la poesía: hacer sentir.

Guiados por un cuestionario los alumnos estudiarán esta poesía.

DICTADO

9 de Julio

La declaración de la independencia, es, posiblemente, para nosotros, el acontecimiento que con más relieve nos muestra la eficacia de los valores morales. La decisión, la voluntad, el deseo, triunfaron una vez más de los ejércitos numerosos y del poder de las armas; porque de nada valen los elementos bélicos si no se tiene fe en el ideal que se defiende; de nada valen los ejércitos cuando se han de enfrentar con un pueblo.

No pudo, en efecto, el Congreso de Tucumán, elegir para reunirse momento más peligroso: la reacción española amenazaba continuamente por el Norte; las puntas de las lanzas y las bocas de las tercerolas, vencedoras de los chilenos, se veían ya humeantes y ensangrentadas sobre las cumbres andinas; anunciaba Fernando VII, en posesión otra vez de sus poderes absolutos, el envío de una expedición irresistible; minaba la anarquía la unidad de las provincias y derramaba en larga y dolorosa guerra fratricida la sangre que reclamaba la Patria para cimentar su libertad.

En tal situación el Congreso de Tucumán declara la independencia; es decir, compromete en la lucha la úl-

tima reserva de que podía echar mano: la vida, los haberes, la fama de todos los argentinos. Y fueron tan oportunas y eficaces sus palabras, que retemplaron el espíritu de nuestros ejércitos, robustecieron el brazo armado de nuestros soldados, despertaron la fibra heroica del pueblo todo, que comprendió con ellas que la libertad era la razón y fin esencial de la existencia.

Ya nada podrían las armas ni nada conseguirían los ejércitos enemigos. La idea de Mayo, ratificada y jurada en el instante decisivo, impelería como un huracán a nuestras huestes libertadoras, y ni la naturaleza ni los hombres podrían detenerlas: cruzarían cordilleras, navegarían mares, atravesarían desiertos, dominarían ciudades y devolverían a las naciones esclavizadas el goce y ejercicio de todos los derechos de que habían sido desposeídas.

La Patria nació, pues, de un acto de fe; de un acto de afirmación, de la decidida voluntad de existir. Diéronle aquellos hombres vida perdurable con la fuerza de sus más hondas y claras concepciones; pensaron en ella con amor las generaciones sucesivas, y la ilustraron y la enriquecieron; tócanos hoy a nosotros mantener intacto el sagrado depósito, afinando nuestro entendimiento para sentirla en nuestro interior viviente y palpitante. Por eso reclama la Patria de nosotros, como garantía de su libertad y de su independencia perdurables, el claro concepto de su esencia y de su existencia, de su ser y de su devenir. Reafirmemos, por lo tanto, en este nuevo aniversario, nuestra conciencia nacional, nuestra conciencia argentina, nuestra personalidad de pueblo, de nación, de estado, de individuo señor de su albedrío, miembro activo de la comunidad de las naciones y solidario con ellas en la persecución de los altos destinos humanos.

En la sección correspondiente encontrará usted un cuento de Juan Carlos Dávalos, uno de los escritores argentinos más apreciados por el sentimiento de la tierra que reflejan sus obras. Nació en Salta en enero de 1887. Ha publicado, entre otras cosas, en verso, "De mi vida y de mi tierra", "Cantos agrestes" y "Cantos de la Montaña", y en prosa "Salta", "El viento blanco", "Los casos del zorro", etc. Ha escrito también para el teatro.

¿Quiere saber
qué es

Letras?

Lea nuestro
próximo número

Cuentos y Otras Lecturas

EN EL MONTE

A MADEO Alzogaray iba delante, despejando la maraña de la senda con su cuchillo de monte. Martín Madrid lo seguía, paso a paso. Hacía dos horas que avanzaban, tras las huellas de una anta, por la cuenca del "arroyo de las doncellas".

Alzogaray era un hombre. Martín Madrid un muchacho. Aquél era puestero, y éste peón de campo de la estancia.

Ambos se habían topado en el bajo esa mañana, y como se internaran en el arroyo en busca de unas yeguas, hallaron huella fresca de anta y resolvieron seguirla.

La huella era de la noche antes. Al cruzar el arroyo la iban viendo, bien marcada en la arena rojiza de las orillas. Al arroyo lo habían pasado ya una docena de veces. Costeando el curso de lentas aguas, la senda, a trechos, se internaba en la espesura, donde el "garabato" y la "tala guiadora" la habían casi borrado. Por eso tenían que hachar sin descanso.

Un sol de invierno, tibio y dorado, se filtraba de soslayo por entre las ramas de los cedros gigantescos. Del suelo negruzco y desaparejo, tapizado de helechos, cubierto de ramajes muertos y de hojas secas, se alzaba un vaho húmedo, saturado de extraños olores: olor de romero y de arrayán, olor de hongos viscosos, olor de savias descompuestas, olor nauseabundo de laureles que se pudren, tumbados desde cientos de años.

Reinaba en la selva la desolación del tiempo frío. Los pájaros han emigrado. Sólo se ven, de tarde en tarde, urraeas azules, furtivos tucanes de enorme pico rojo, y en la profundidad de las quebradas, algunas pavas del monte.

De pronto, Alzogaray, dejando de hachar, escuchó. Delante de ellos, a una distancia imposible de calcular, oyeron los aullidos de los perros.

—Algo han hallao... Van corriendo — murmuró Alzogaray.

—Anta no hay ser...

—Anta no hay ser... Sería muy pronto...

—¿Serán chanchos? (1).

—¿Quién sabe!... — dijo Alzogaray, y animó a los perros con un alarido largo, que repercutió en la selva como son de clarín.

Esecharon de nuevo. Ya no se oía el tropel de los perros. Ahora, muy lejos, los perros "ochaban", "to-reaban" furiosamente, hacia la izquierda, quizá en la falda del cerro.

Los hombres, sin hablar palabra, se aparearon, ajustaron las cinchas, se pusieron los "coletos", se acomodaron los chambergos, levantando el ala sobre la frente para ver mejor.

—¿Vamos?... — invitó Amadeo.

—Vamos — dijo Martín Madrid a media voz.

Montaron y partieron. Dejando a un lado la sen-

ta, se largaron al trotecito corto, cerro arriba, pegados al flanco del caballo, sonando los guardamontes con los "guaseazos" de las ramas. Llegaron al borde de un barranco a pique, y los caballos, sentados en las patas, como perros, se deslizaron en una resbalada súbita. Tuvieron luego que trepar por el opuesto borde, y los caballos, haciéndose arco, lo escalaron arañando.

A poco de andar, en lo alto de ese repecho, Alzogaray se descolgó del caballo; una hedentina le había dado en las narices. Agachóse a mirar el suelo, apartó la maleza, escarbó con el cuchillo la tierra blanda, donde las raíces de un cedro caído formaban un socavón. Había allí, medio enterrado, hediondo, un ternero de año, con las entrañas abiertas.

—Huellas de tigre... — dijo Alzogaray.

—Parece grande el bicho — observó Martín, quien acababa de apearse, y hurgaba, inquieto, la tierra.

Entretanto los perros seguían "toriano", en una quebrada, cerca de allí.

Lo han empacao...

—Como no me destripe mi pichicho — dijo Madrid, y apremiado por esta idea, montó a caballo y clavándole las espuelas, atropelló monte adentro.

—No te apurés, muchacho, — observóle Amadeo. No sea cosa que por salvar tu "caschi", te coma a vos.

Pero el muchacho, sin oír la advertencia, rumbeó derecho al lugar de donde venía la bulla de los perros.

Dos cuadras más allá, encontraron lo que buscaban.

Acosado por los perros, que eran ocho, se había subido el tigre a un árbol, cuyo troneo se inclinaba al borde de una cañada. Abajo, en el arroyo, Martín Madrid vió a su "caschi" que aullaba, metido en el lodo, sin poder moverse, mientras los otros perros iban y venían, algunos aullando al olfatear la muerte del "caschi", y los más corajudos, ladrándole al tigre.

—¿No te dije?... — murmuró el muchacho, lleno de rabia, con los ojos nublados. — De un cachetazo me lo ha botao lejos. ¡Pobrecito, caracho!

—Gracias que no ha "voltiao" más que un perrito — dijo Alzogaray. — ¿Qué vamos a hacer aquí sin carabina?

—Enlazarlo — exclamó Martín.

—¿Y cómo, pues?... —

—Hagamos una armada, y soltemos los dos lazos yapados (2), por aquella rama, por encima del tigre. Atá vos tu lazo a la cincha.

—¿Y quién lo trampea?

—Yo.

—¿Vos...? — Amadeo Alzogaray iba a sonreír, iba a añadir algo, pero se contuvo. ¡Ta güeno! — dijo, y pusieron manos a la obra.

Martín Madrid ató su caballo a buen trecho, para

(1) Chanco majano, o pecarí. o jabalí americano.

(2) "Yapados": añadidos.

que no se espantara. Luego sacóse el colete, sentóse en el suelo y se descalzó las botas. Preparó la armada con un nudo maestro, y echó, como había pensado, el lazo por sobre una rama, de modo que la trampa quedó balanceándose en el aire, junto a la fiera que, agazapada, blandía la cola y miraba huraña, con sus terribles ojos verdes, ya a los hombres, ya a los perros. Estos no cesaban de ladrar desde el fondo del zanjón, como esperando la caída de la presa. Amadeo, con el lazo apresillado a la cincha, aguardaba reanimando a los perros, el momento en que debía arrancar, chicoteando, por la orilla de la zanja.

Martín Madrid cortó una vara larga, como de tres metros, terminada en horqueta, la sujetó con la diestra, y llevando el cuchillo entre los dientes, comenzó a subir gateando por el tronco, en cuya extremidad estaba el tigre. El muchacho, reptando así, cautelosamente, con la maña del que va a robar un nido, ensartó la armada del lazo en la horqueta de la vara y trató de enlazar al tigre del pescuezo.

Pero el tigre de un zarpazo rechazó la armada, y apagando las orejas gruñó sordamente y retrocedió un palmo apretando más el cuerpo sobre el tronco en que descansaba. Martín Madrid ensaya de nuevo la maniobra. Para ganar el espacio que ha perdido, su

cuerpo se estira largo a largo del tronco, su brazo blande la vara con certero tino. Ya la armada va a entrar, cuando el bicho, de un zarpazo brusco, aparta de sí la trampa que le ha rozado los erizados bigotes.

El juego se repite varias veces con igual resultado. Lo que al principio no parecía sino una travesura, resulta ahora empresa fatigosa, casi imposible.

Amadeo Alzogaray se da cuenta del peligro que corre el muchacho. Su voz, cada vez más débil, ha cesado de azuzar a los perros. Su cuerpo se estremece con ligero temblor; sus ojos absortos, su oído atento, atisban angustiosamente el esperado instante.

Por fin el tigre, exasperado, se incorpora. Va a lanzarse de un salto sobre Martín. Los perros, allá abajo, se abalanzan aullando.

—¡Aura! — grita el muchacho; el lazo se cimbra en un estirón salvaje, y el tigre, enlazado del pescuezo, manotea al aire, ahorcado en el vacío.

Martín Madrid, no sabe lo que ha hecho. Ha temblado un poco, sí, de cansancio, pero ha vengado a su "caschi".

En el fondo del zanjón, mientras Alzogaray desuella al tigre, Martín se ocupa de enterrar a su perrito.

JUAN CARLOS DÁVALOS

EL MAESTRO

EN una gloriosa mañana de otoño el viejo pintor Juan Martín trabajaba en su atelier, a la luz pálida que se filtraba a través de unos magníficos visillos que denotaban la intervención de una primorosa mano femenina.

¡Viejos ateliers como sólo existen en París!

Y sólo en ciertos barrios de París, porque ahora parecería que los artistas desdennan como inútil la labor cotidiana, fatigosa y constante.

Juan Martín, agobiado ya por el peso de los años, de los sinsabores y hasta de los triunfos pertenecía a los pintores grandes de todos los tiempos que han hecho suya la optimista y dura sentencia de que el genio es una larga paciencia.

El lector tal vez se sorprenda de haber leído que Juan Martín se sentía agobiado no sólo por los años, sino también por los triunfos. ¿Acaso también el triunfo no es agobiador? Para el hombre de genio acaso lo sea en una proporción mucho mayor que los desengaños. Estos, en efecto, no tienen, a veces, otra misión que inyectar energías nuevas y violentas a quien los soporta.

¡Pero los triunfos! Cada éxito le presenta al artista un doloroso problema: ¿por qué se triunfó? ¿Será de verdad una obra de valores la que ha merecido tan unánime aplauso de la crítica? Foción, el sobrio orador ateniense, habiendo sido frenéticamente aplaudido en un paisaje de su discurso, se volvió a sus amigos y les preguntó en voz baja:

—¿He dicho, acaso, una tontería?

Es la duda, la eterna duda que mortifica siempre al creador.

Pero hay algo más.

Siempre se interpone ante la obra del artista, su anterior producción que se la juzga superior a la presente. Al revisar su vieja producción se dice todo

buen artista: "¿Podría volver a crear yo esto?". Y también es común que ante un éxito personal se pregunte: "¿Y qué podré crear después de esto?".

Son momentos de desaliento que más de una vez matan por un tiempo toda capacidad de creación.

Juan Martín se encontraba en uno de esos períodos de crisis.

Dejó su paleta mientras sus miradas se fijaban con una especie de extravío en la tela húmeda.

¡Ya no puedo más!, se confesó casi sin aliento.

El sudor ponía un rocío en el nacimiento de sus cabellos encanecidos y la línea de sus párpados irritados, color de sangre, bordeaba sus ojos vidriosos que, durante tres cuartos de siglo, habían captado toda la belleza esparcida por el mundo que su genio interpretaba.

—¡Ya no hay nada que hacer!

El viejo se había dejado caer en la manta de vieja que cubría su cama turca, entre un arpa romántica y una silla de manos transformada en vitrina.

A su edad gustaba solazarse con reliquias artísticas de buen gusto que proporcionaban a sus ojos un placer que ya no podía experimentar con otros sentidos.

Ya no sentía otros placeres que los de sus ojos, esos ojos suyos que desde su infancia había acostumbrado a percibir la belleza allí donde se encontrase. Aún tenía ánimos para darse casi diariamente una vuelta por el museo del Louvre o el Luxemburgo, a fin de admirar a sus maestros. Degas, Monet, Manet, los clásicos...

En su afán de belleza había dejado pasar toda su vida en una constante búsqueda, y ahora se encontraba al término de ella más solo que nunca.

Apenas si uno que otro de sus discípulos se deja-

ba ver de vez en cuando en su taller. Por otra parte, no había siquiera pensado en formar un hogar. Fueron tantas las modelos que desfilaron ante sus ojos de artista, que se había convencido de la imperfección de la mujer. De imaginar un tipo ideal, sólo se hubiera conseguido pensando en una especie de belleza fragmentaria: una mujer que tuviese la nariz de Fulana, la boca de Mengana, la nuca de tal otra que en cierta ocasión había admirado en el taller de un colega.

Pero Juan Martín no se sentía sin embargo solo; no sentía el vacío sentimental que experimentaban hacia el fin de su vida los solterones empedernidos. Era demasiado poderosa le reciedumbre de su alma y en su vida no había tenido más pasiones que las estéticas o intelectuales.

Por una doctrina literaria o artística hubiera sido capaz de dejarse moler a palos. Y aún hoy mismo, a su edad, sentía bullir su sangre cuando alguien, desde la crítica, se atrevía a emitir un juicio sobre los maestros que él consideraba eternos.

Recostado en su cama, Juan Martín no lloraba porque había embarrancado en el fondo de todas las cosas, aun de la desesperación. Saturado de honores, atiborrado de plata, la conciencia de su caída irremediable hacía de él el más miserable de los hombres.

Las últimas telas que había intentado pintar con mano desfalleciente lo rodeaban tristemente con su ronda abortada. La había vuelto contra los muros del altar por un pudor supremo y ellas mostraban la dura armazón de sus "chasis" numerados, en la fría luz del norte, que los altos ventanales arrojaban sobre ese desastre.

Un ligero golpe contra la puerta sacó al viejo pintor de su aniquilamiento.

—¡Adelante!, murmuró.

Pedro Valensol, su discípulo favorito, penetró entonces en el taller.

—¡Por fin, maestro, ya está!, exclamó desde la puerta. Por fin he podido dar con el individuo en cuestión, agregó sin disimular su alegría.

—¿Ah, ah?, replicó Juan Martín con indiferencia.

—La charlatanería de una modelo lo ha traicionado torpemente. Así pude enterarme de su nombre y dirección. En seguida me fui a su domicilio y, para inspirarle confianza, me presenté como un comprador ocasional.

—Muy bien hecho.

—Vive en un pequeño departamento bastante miserable, en el sexto piso de una casa viejísima de la calle Ordener... Me hizo entrar primero en un eartucho que le sirve de sala de recibo... Le dije que venía de parte de una firma americana que estaría deseosa de encomendarle un trabajo firme de dos cuadros por mes, durante tres años. Hemos discutido precios durante más de un cuarto de hora y terminé aceptando la cifra que exigía por ese trabajo... Encantado con esa canongía que le venía como llovía del cielo, me hizo pasar al comedor que ha transformado en taller. ¡Las cosas que he visto!...

—¿Qué? ¿Qué es lo que ha visto?, preguntó el viejo con avidez.

—¡Muchos, Juan Martín, maestro!... Los había de todas partes, como si llovieran... Estaban en

todos lados: contro los muros, en caballetes, en el suelo, apoyados contra los frisos, amontonados encima de un armario y sobre una alacena... Estaba espantado, se lo aseguro... ¡Y él contemplaba esas telas con una especie de orgullo! "¿Qué tal? ¿está bien imitado?", me preguntó sin percatarse de mi desasosiego ni de mi cólera. Sin embargo, conseguí dominarme para no despertar sospechas. Y como ya tenía la prueba incontrovertible del plagio, me he apresurado a partir a fin de prevenirlo a usted inmediatamente y de ver con usted qué es lo que tenemos que hacer.

—Se lo agradezco, Valensol, repuso el maestro con voz clara.

Había enderezado su talla gigantesca y la inminencia de la acción le daba un vigor magnífico y pasajero.

—Si usted quiere, maestro, telegrafíe de su parte a la policía en seguida.

Juan Martín sacudió negativamente la cabeza:

—No, dijo. Es inútil por el momento... ¿Me dijo que ese individuo vive en la calle Ordener?

—Sí, maestro.

—Acompáñeme.

—¿A su casa?

—¿Por qué no?

—¡Le va a hacer daño! Todas esas emociones...

—¡Tengo todavía fuerzas para soportarlas!

Su voz tronaba. Los ojos arrojaban chispas.

—No tengo necesidad de mezclar a la policía en estos asuntos..., continuó el viejo. Tenemos una cuenta que arreglar ese hombre y yo, frente a frente.

Valensol aventuró:

—Sin embargo...

—¡Basta!, cortó Juan Martín brutalmente. Le he pedido que me acompañe a casa de ese tipo. Pero usted se quedará en la puerta... Yo entraré solo.

Había cogido del perchero su pesado bastón herrado de montañés y probaba con impaciencia la punta en su pulgar.

—¿Sus telas? ¡Se las voy a desgarrar una a una! Ya verá cómo nos reímos.

Con paso alerta se dirigió hacia la puerta. Nunca Valensol lo había encontrado tan grande.

Nunca lo había encontrado tan grande. Y es que ambos, profesor y discípulo, formaban esa perfecta y maravillosa unión de admirado y admirador que constituyen la única posibilidad de comunión que se encuentra en la tierra. No hay amor más perfecto y duradero que el que se produce en tales casos.

A semejanza de los grandes maestros del Renacimiento, Juan Martín habíase hecho de cariñosos alumnos que convivían con él formando una comunidad espiritual perfecta.

Las mismas inquietudes animaban estas dos almas y lo que para uno era motivo de dolor o indignación en ningún caso dejaba de serlo para el otro. Sin embargo, esta armonía no se establecía en detrimento de la personalidad de los discípulos. Al contrario, parecía fortificarla más poderosamente.

Y es que, en realidad, la comunión no se establecía porque sí o porque la admiración hacia el maestro hiciese posible esta unión, sino porque había entre los dos temperamentos una afinidad que hacía necesaria y casi imprescindible esta unión.

Ningún espectáculo más refinadamente tierno que esta pareja cuyos componentes se llevaban medio siglo de diferencia y que no obstante marchaban por las calles de París guiados por un único propósito de dejar bien sentada la justicia. Una justicia cuyos alcances escapaban al filisteísmo de la muchedumbre.

—¿Quién es usted, señor?

—¡Juan Martín!

La cara del plagiario se descompuso. Maquinalmente ensayó negar la entrada al temible visitante.

—¡Déjeme, señor!

Con un revés de su mano, Juan Martín había hecho trastabillar al individuo contra el marco de la puerta. Luego, con paso justiciero, penetró en la pieza prohibida.

El espectáculo de las telas que se amontonaban en la pieza lo sofocó:

—¿Es usted... usted... el que ha hecho ésto? — exclamó.

El otro, vencido, bajó la cabeza.

—¡Soy un miserable! ¡Perdóneme!

Juan Martín no escuchó la réplica humilde. De pie, delante de la ventana, había empuñado una de las telas con sus dos manos y la estrujaba con trágica atención.

De vez en cuando sus labios parecían querer esbozar un comienzo de frase.

El culpable soportaba el momento inverosímil, mostrando en su cara todas las alternativas que le producía la esperada reacción del ofendido que, sin embargo, no explotaba con la violencia y rapidez que exigía la magnitud de la ofensa.

¿Qué era lo que ocurría?

Juan Martín continuaba analizando los cuadros, y, en ciertos momentos, se lo hubiera creído en la tranquilidad de su taller o en una sala de su museo familiar.

Al cabo de un buen rato, dijo:

—Hay algunas torpezas, evidentemente... Pero lo esencial está aquí: el dibujo, la manera, el color...

Era toda su juventud que resucitaba por milagro y que surgía delante de él para aplastarlo con su pesadumbre.

En efecto, ante esos cuadros que recordaban sus remotos y penosos comienzos, se levantaba el Juan Martín joven, niño de las montañas que una tarde de otoño como la de hoy sintió despertar su irresisti-

ble vocación y se entregó a ella con alma y vida, sintiendo, no obstante, en carne propia, e intensamente, todo el sacrificio que el arte impone a quienes quieren consagrarse a él.

¿Cómo ese plagiario tan maravillosamente dotado por la naturaleza para lograr un lugar destacado en el mundo no era capaz de los trabajos rudos que son el comienzo de la fama?

¿Por qué renunciamiento vergonzante había elegido una senda prohibida que pudo haber evitado? Pocos jóvenes había encontrado en su larga vida Juan Martín que pudiesen haber marchado orgullosamente y con la cabeza bien erguida como ese plagiario.

Era evidente que se encontraba ante un misterio que no se reconocía con derechos a descifrar, a menos que se tratase simplemente de uno de esos casos de extravío moral que impulsan a tantos hombres de talento por la senda del delito.

Por otra parte, el agudo sentido crítico de Juan Martín le impidió detenerse minuciosamente en el análisis del caso que tenía delante.

Mucho más que el caso moral preocupábale la "manera" del joven que se iniciaba delictuosamente en la vida del arte.

Esos rasgos..., el colorido..., esas sombras que acentuaban la luz del paisaje, le traían a la memoria cómo fué que habían ido surgiendo en su técnica propia.

—¡Y pensar que yo también he pintado así en otro tiempo!

Miró el autor de esas telas petrificadas de luz y de viento.

Y comparó su impotencia con la fecundidad de ese plagiario en quien su genio desaparecido parecía haberse reencarnado.

Y como ante esta idea su cara se cubrió de una abra terrible.

—¡Maestro, por piedad, no me demande ante la justicia!, exclamó el hombre cayendo de rodillas... ¡Voy a destruir todas esas telas! ¡Voy a renunciar a la pintura!...

—¡Cúidese muy bien de ello!, le respondió Juan Martín, con una voz profunda... Tiene usted demasiado talento para eso... Y venga a verme a mi casa mañana. Le enseñaré lo que todavía le falta.

ALBERT - JEAN

A LA BANDERA DE MI PATRIA

(Para los alumnos de la E. Normal Mixta "Joaquín V. González")

BANDERA inmaculada; sacrosanto girón de nuestro cielo; símbolo angusto de la Patria mía; Hermana y Madre de la Nación más libre de la Tierra; emblema eterno de la libertad y de la gloria que legaron al mundo nuestros padres; mortaja gloriosísima de los héroes en el campo de batalla y divina enseña de confraternidad universal: Juramos por siempre defenderte, aún hasta rendir nuestras vidas en holocausto de tu honor y de tus glorias.

Que, como fuiste y eres, seas tú, por los siglos de los siglos, la grandiosa mensajera de la paz y la concordia entre los hombres y los pueblos todos de la tierra. Y a tu paso por los lejanos mares y las otras patrias, se estremezan de amor los corazones y seas saludada por todos los emblemas del mundo con las salvas de todos los cañones, porque llevas en tus pliegues, cielo, libertad y gloria.

Luis A. Roldán.

Chilecito (La Rioja), 1931.

ROMANCES VIEJOS

ROMANCE DE BLANCA-NIÑA

Blanca sois, señora mía,
más que no el rayo del sol:

¿si la dormiré esta noche
desarmado y sin pavor?
que siete años había, siete,
que no me descargo, no.
Más negras tengo mis carnes
que un tiznado carbón.

—Dormilda, señor, dormilda,
desarmado, sin temor,
que el conde es ido a la caza
a los montes de León.

—Rabia le mate los perros,
y águilas el su halcón,
y del monte hasta casa,
a él arrastre el morrón.

Ellos en aquesto estando
su marido que llegó:

—¿Qué hacéis, la Blanca-Niña,
hija de padre traidor?

—Señor, peino mis cabellos,
péinolos con gran dolor,
que me dejéis a mi sola
y a los montes os vais vos.

—Esa palabra, la niña,
no era sino traición:
¿cuyo es aquel caballo
que allá bajo relinchó?

—Señor, era de mi padre
y envióslo para vos.

—¿Cuyas son aquellas armas
que están en el corredor?

—Señor, eran de mi hermano
y hoy os las envió.

—¿Cuya es aquella lanza,
desde aquí la veo yó?

—Tomalda, conde, tomalda,
matadme con ella vos,
que aquesta muerte, buen conde
bien os la merezco yo.

ROMANCE DE LA HIJA DEL REY DE FRANCIA

De Francia partió la niña,
de Francia la bien guarnida:

íbase para París
do padre y madre tenía.

Errado lleva el camino,
errado lleva la guía:
arrimárase a un roble
por esperar compañía.

Vió venir un caballero
que a París lleva la guía.
La niña desde lo vido
de esta suerte le decía:

—Si te place, caballero,
llévame en tu compañía.

—Pláceme, dijo, señora,
pláceme, dijo, mi vida.

Apeóse del caballo
por hacerla cortesía;
puso la niña en las ancas
y él subiérase en la silla.

En el medio del camino
de amores la requería.
La niña desde lo oyera
díjole con osadía:

—Tate, tate, caballero,
no hagáis tal villanía:

hija yo soy de un malato
y de una malatía;
el hombre que a mí llegase
malato se tornaría.

Caballero con temor
palabra no respondía.
A la entrada de París
la niña se sonreía.

—¿De qué vos reís, señora?
¿De qué vos reís, mi vida?

—Ríome del caballero
y de su gran cobardía:

¡tener la niña en el campo
y catarle cortesía!

Caballero con vergüenza
estas palabras decía:

—Vuelta, vuelta mi señora,
que una cosa se me olvida.

La niña como discreta
dijo: — Yo no volvería,
ni persona, aunque volviese,
en mi cuerpo tocaría:

hija soy del rey de Francia,
de la reina Constantina;
el hombre que a mí llegase
muy caro le costaría.

Informaciones y Comentarios

El Tema Permanente

EN ocasión reciente y en acto solemne, dijo el señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, entre otras cosas: "El gobierno provisional buscó la brújula indispensable de la política educacional decretando el levantamiento del censo escolar, que ha realizado en breve tiempo, sin personal especial y sin costo, el magisterio de la República.

"Conocemos las primeras cifras: 22 por ciento de niños en edad escolar no concurren a las escuelas en San Juan; 37 por ciento de niños no concurren a las escuelas en Córdoba.

"¿Quién puede creer que ha llegado el momento de distraer nuestra atención hacia otras tareas menos serenas y urgentes?

"La Nación ha invertido en la sola ciudad de Buenos Aires, durante el año 1930, la suma de 10.000.000 de pesos en maestros llamados especiales, de los que pudo prescindir; de esos diez millones, siete fuera de presupuesto. Con esa suma hubiéramos podido dar instrucción a 120.000 niños analfabetos en el país... Aplicados con este criterio, hubiéramos concluido con el analfabetismo en el curso de pocos años. En lo que a nosotros toca, sabemos que el gobierno provisional, a pesar de la escasez de este momento, apoyará nuestra acción con la misma decisión y confianza con que nos ha honrado hasta hoy.

"... Hemos llamado a nuestras escuelas a los niños de seis años, en cumplimiento de la ley que fija ésa como edad escolar, y concurren a ellas, en todo el país, a lo menos 50.000 niños más que en 1930, a estar a los datos parciales que hasta este momento poseemos.

"El menester de la hora no es de nuevas teorías. No aspira el Consejo Nacional de Educación a enriquecer con ellas la historia educadora del país, por ardiente que sea nuestro amor por las ideas. Aspira a la dura labor de realizar algunas de las buenas ideas que otros tuvieron, y sobre todo la idea indiscutible de la ley. Somos fieles al destino que nos la fija. Así hacemos lo más cierto que ha encontrado hasta ahora la pedagogía: dar la lección con el ejemplo, cumpliendo nuestro deber." (Del discurso pronunciado por el doctor Terán al inaugurarse oficialmente las clases del Instituto Bernasconi).

Como se infiere de las consideraciones transcritas, el Consejo Nacional de Educación estima como deber imperioso para él promover la concurrencia a las escuelas de todos los niños en edad escolar. No le interesan las teorías ni pretende enriquecer con nuevas "la historia educadora del país"; su deber es único: destruir el analfabetismo.

En absoluta coincidencia con ese criterio, dos días más tarde de su enunciación pública el vicepresidente de la misma entidad, doctor Bermúdez, presentó a su

consideración un proyecto de creación de mil escuelas, de cuyos extensos fundamentos extractamos los párrafos que siguen:

"Las revelaciones parciales del último censo escolar ponen al descubierto una grave falla de nuestra acción cultural: una tercera parte, por lo menos, de los niños en edad escolar no reciben instrucción...

"... Estamos, pues, ante un dilema fatal: o se dejan avanzar las sombras, deteniendo la marcha ascendente del país, o se arbitran, a costa de cualquier sacrificio, los recursos necesarios para atacar el mal, que parece extenso y provoca inquietud.

"... Seguramente no será fácil crear en el año aquel número de escuelas, por los preparativos previos que es indispensable hacer para establecerlas, de modo que el gasto calculado se reduciría apreciablemente para el año en curso; pero, al menos, se tendría ya la autorización del superior gobierno para acometer esa imperiosa tarea de civilización, que se continuaría con firme empeño en los años subsiguientes."

Las manifestaciones concordantes y casi simultáneas que acabamos de transcribir revelan, evidentemente, la existencia en el seno del Consejo Nacional de Educación de una bien dirigida preocupación por resolver uno de los serios e importantísimos problemas que nosotros planteamos en nuestro número inmediato anterior, cuando nos referimos a la obra sólida y constructiva que nosotros deseamos verle emprender a la nombrada entidad. Es éste un tema permanente en el país, el que no quedará agotado hasta que las autoridades no afronten su resolución de una manera decidida y rápida. ¿Habrá llegado el instante de que tal cosa acontezca?

Con tal fin, urge que el Consejo, por pronta providencia, exija la inmediata terminación de las tareas postcensales, pues nos parece que ya sería hora de conocer, después de casi dos meses de haberse levantado el censo escolar, los resultados generales del mismo, aun ignorados. Y que esos resultados merecen un meditado e inteligente examen, es innecesario que lo digamos, tanto más cuanto importa distinguir, entre la masa infantil que no asiste a la escuela, quiénes no concurren a ésta por haber cumplido el mínimo legal de instrucción y quiénes no lo hacen, aun siendo analfabetos, por carecer de aulas que los acojan, distinción que señalamos porque nos parece difícil que la tercera parte aludida de la niñez en edad escolar que no recibe instrucción sea en su totalidad ineducada. Y esto es lo que interesa saber por el momento, seguramente.

El asunto del analfabetismo, tema eterno en el país, ha vuelto a ponerse sobre el tapete de la actualidad. Confiemos en que será atendido esta vez en forma hábil y provechosa.

Con motivo de las próximas vacaciones de invierno, el número venidero de LA OBRA aparecerá el 25 de julio.

Provisión Interina de las Inspecciones Generales

LA existencia de las diversas vacantes producidas en algunas Inspecciones Generales del Consejo Nacional ha determinado a éste a proveerlas de la siguiente manera: Inspección Técnica General de las escuelas comunes de la Capital, señor Valentín Mestroni, a quien se le ha solicitado su permanencia en el cargo no obstante su jubilación ya acordada; Inspección General de Territorios, señor Salvador M. Díaz, titular de la jefatura similar de Provincias; Inspección General de Provincias, señor Jorge Guasch Leguizamón, interinamente y con retención de su cargo de inspector técnico de la Capital; Subinspector General de Provincias, señor Antonio R. Barberis, interinamente y con retención de su cargo de inspector de escuelas militares; Inspección General de escuelas para Adultos y Militares, señor Segundo L. Moreno, también interinamente y con retención de su actual cargo de subinspector general de provincias.

En la misma resolución por la que se hicieron dichas

designaciones, el Consejo ha dispuesto, además, derogar la división hecha en febrero de este año acerca de la jurisdicción que entonces se estableció para las inspecciones seccionales de provincias, las que en lo sucesivo dependerán todas, como antes, de la Inspección General respectiva.

En la nueva distribución hecha de los Inspectores Generales, aparte otras consideraciones que expone en próxima ocasión, llaman la atención del observador desprevenido las siguientes circunstancias: a) el traslado del señor Díaz a la Inspección de Territorios, para mal de esta dependencia; b) la no confirmación del señor Barberis en la Inspección General de escuelas para adultos, ascenso que se merecía por cierto; c) la salida del señor Moreno de la Inspección de Provincias, justamente cuando hay que planear y proyectar la creación de las escuelas necesarias, conforme con los resultados del censo que él dirigió. Esa trasiego de funcionarios nos resulta inexplicable, ciertamente.

La Designación de Inspectores Técnicos

CUANDO los inspectores técnicos de las escuelas que han solicitado su jubilación obtengan su deseado retiro — deseado por ellos, puesto que lo han pedido; y conste que no hacemos broma —, cuando eso ocurra, de inspección escolar quedará fuertemente

raleado, ya que a las vacantes existentes y hoy cubiertas en modo interino, se añadirán las muchas otras que aquellas jubilaciones producirán. Esa circunstancia, y la oportunidad que brinda la misma para reemplazar con acierto y utilidad el cuerpo de inspectores técnicos, tornan impostergables las reflexiones que vamos a exponer acerca de la designación de los futuros funcionarios de esta categoría, de quienes ya hablamos desde otro punto de vista en ocasión cercana. Y lo haremos, esta vez, con toda objetividad.

El Consejo Nacional de Educación ha afirmado — y lo ha dicho con claridad y absoluta razón — que los interinatos en la dirección de las escuelas perjudican la acción de éstas y disminuyen el valor de sus tareas, opinión que acaba de reiterar, de paso, en la resolución recaída en dos ternas de directoras del C. E. 3º, según el dictamen que a su respecto se puede leer en este número y en esta misma sección de nuestra revista. Si ello es cierto — ¡y tan cierto! — en cuanto atañe a los cargos de director y vicedirector de escuela ¿cómo no lo será en lo que respecta al cargo de inspector técnico, cuya importancia y esfera de acción son aún mayores! Quedamos contestes, así, en que los interinatos en el grado de inspector técnico perjudican, y mucho, a la buena marcha de las escuelas y al mejor desarrollo de su obra. Ergo, deben desaparecer los inspectores de carácter interino.

El Consejo Nacional de Educación ha dispuesto reiteradamente, y en forma terminante hace unos días, que los miembros del personal docente y directivo de las escuelas no podrán ascender de jerarquía u obtener pases que importen promoción de esa especie cuando hayan cumplido veinticuatro años y seis meses de ser-

vicio. Consecuencia: los actuales inspectores interinos que han excedido aquella antigüedad han sido mal designados para ocupar sus cargos, en los que no pueden ser confirmados en ningún caso. Y si no pueden ser ascendidos como titulares, tampoco pueden serlo como interinos.

Estas dos consideraciones imponen la necesidad, evidentemente inexcusable, de anular la existencia de los actuales inspectores interinos: 1º para conformar sus designaciones con las demás resoluciones concordantes; 2º para proveer las vacantes de inspector con personal titular y conforme a derecho. Esta segunda parte merece algunas consideraciones más, las que vamos a reseñar en seguida.

La explicación oficial del nombramiento de inspectores con carácter interino, dada oportunamente, establecía que éstas se hacían hasta tanto pudiesen aplicarse íntegramente las disposiciones pertinentes del escalafón del magisterio. Y bien: estas disposiciones no podrán aplicarse hasta que las Juntas Calificadoras del escalafón, todavía no elegidas, hayan concluido su labor clasificadora de todos los directores. ¿Cuándo se tendrá terminada esta tarea previa? El daño de los interinatos no permite esperar el larguísimo tiempo que ese trabajo preliminar requiere; y cuéntese que ni siquiera se vislumbra el instante en que dichas Juntas habrán de elegirse y constituirse.

No hay que contar con ni esperar que, esta vez, pueda aplicarse el escalafón en toda su integridad para producir las designaciones de inspectores titulares, y menos aún urgiendo como urgen estos nombramientos. Corresponde, por lo tanto, que así como se ha reemplazado el escalafón para proyectar los ascensos generales últimamente dispuestos en principio, se arbitre también el procedimiento más conveniente para designar sin más dilaciones los inspectores técnicos titulares para las vacantes que existen y las que se produzcan

ALAS

LIBRO DE LECTURA PARA SEGUNDO GRADO

POR

ADELINA MENDEZ FUNES DE MILLAN

Libro fácil, sencillo, claro y ameno, cuyas características son de un alto valor didáctico, estético, emocional, nacionalista y realista, porque enseña, ilustra, hace conocer a la Argentina y es un reflejo de la vida infantil, en el hogar y en la escuela. La escuela primaria tiene en "ALAS" el mejor libro de lectura para 2° grado.

Un volumen de 150 páginas, ilustrado y encuadernado **\$ 1.20**

En las principales librerías, y en las de sus Editores:

Casa Jacobo Peuser L^{tda.}

SAN MARTIN 200 Y RIVADAVIA 2816

RIO NATIVO

LIBRO DE LECTURA PARA 6° GRADO
Y PRIMEROS AÑOS NORMALES

POR

Adelina Méndez Funes de Millán

Este libro refleja en sus páginas muchos aspectos nacionales poco conocidos. Dedicado a estudiantes de años superiores, su autora no ha vacilado en copiar el lenguaje campesino en los diálogos o descripciones hechas por gente de campo, pensando acertadamente que conocer las costumbres y el lenguaje de cada región del país, es conocer la patria.

Al final se presentan breves apuntes de literatura preceptiva, con modelos de autores nacionales.

Un volumen de 238 páginas, ilustrado y encuadernado: **\$ 1.50**

En las principales librerías, y en las de sus Editores:

Casa Jacobo Peuser L^{tda.}

SAN MARTIN 200 Y RIVADAVIA 2816

LA REINA
TAPICERIA
PUNTILLERIA

LA REINA, la gran casa especialista presenta el surtido más completo en artículos de TAPICERIA, PUNTILLERIA, STORES, CORTINAS, GENEROS DE HILO. SEDAS, MEDIAS, ARTICULOS PARA LABORES, etc., recientemente recibido, a precios que causarán sensación por su baratura:

No cobramos por adelantado la primer cuota.

CRÉDITOS
EN 10 MENSUALIDADES

LA REINA
B.M.E. MITRE ESQ. SUIPACHA

mientras no sea efectiva y real la vigencia del estatuto de la carrera.

Si el Consejo Nacional de Educación desea ponerse a cubierto de influencias extrañas, en el trance, podría todavía escoger un recurso ya admitido por él en un asunto semejante: aludimos al concurso por él implantado para los nombramientos de visitadores e inspectores de provincias y territorios. Sea mediante un concurso análogo para la Capital, sea directamente en base a resoluciones anteriores al escalafón y a las que de éste pueden aplicarse actualmente, lo cierto es que el Consejo debe llenar cuanto antes las vacantes de inspector existentes.

Una consideración final. Cualquiera sea el medio que adopte el Consejo para proveer los cargos de inspector

con personal titular, será de justicia que en el concurso selectivo correspondiente se admitan como candidatos al ascenso a directores y vicedirectores que tengan un mínimo general de antigüedad en la función directiva, pues es sabido que hay vicedirectores que por sus años de permanencia en el cargo y por su capacidad revelada son tan acreedores o más a la promoción a inspector que otros colegas, directores antes que ellos por azar, simplemente. No sólo será justicia proceder de esa manera, sino que habrá mayor acierto en las designaciones por la competencia de quienes triunfasen en la selección.

Va de suyo, finalmente, que los actuales inspectores interinos que hayan demostrado mérito para su confirmación deben obtenerla sin tardanza ni regateos.

El trámite mortal de las ternas para cargos directivos

VAN a cumplirse cuatro meses desde que las clases del presente curso fueron iniciadas, y ya han pasado de tres los transcurridos desde el momento en que los consejos escolares comenzaron a elevar las ternas para llenar las vacantes existentes en los cargos de directores y vicedirectores, y apenas han logrado resolución dos de estos expedientes... Mas cedamos la palabra a la propia Comisión Didáctica del Consejo Nacional, la que dice, al informar esas dos primeras ternas resultas:

"El Consejo Escolar 3° eleva dos ternas para proveer igual número de vacantes de dirección.

"Hace presente esta Comisión que son las primeras que llegan a su conocimiento y observa que el trámite que ha sufrido el expediente ha demorado más de dos meses llegando sin el informe correspondiente de la Dirección Administrativa.

"Debe observarse, además, que la provisión de los cargos directivos y docentes de las escuelas, con carácter definitivo, es asunto que requiere la mayor celeridad para evitar los largos interinatos, contraproducentes para su buena marcha y organización.

"Las ternas reúnen los requisitos de Ley y de Reglamento y no han sido objeto de impugnaciones.

"Esta Comisión ha estudiado detenidamente los antecedentes de las vice-directoras propuestas y a igualdad de conceptos, considera que las dos primeras están en mejores condiciones para el ascenso, en razón de su mayor antigüedad.

"En cuanto a título, todas son maestras normales, con excepción de la candidata propuesta en tercer término de la segunda terna, que acumula el de Profesora Normal, pero tiene menor antigüedad y según información del expediente fué ascendida de categoría por su título, es decir, que obtuvo beneficio por el mismo.

"En consecuencia, y de conformidad con lo informado por la Inspección Técnica, aconsejamos:

"3°— Encomendar a la Presidencia la adopción de las medidas del caso a fin de activar el despacho de las ternas para cargos directivos.

"Comisión de Didáctica, 3 de junio de 1931. — (Firmados): Segundo J. Tieghi. — Correa."

La Comisión Didáctica, y el Consejo Nacional al aprobar, como lo hizo, el informe de su comisión, se

admiran y hallan criticable que esas ternas hayan demorado dos meses en su trámite. ¿Qué no podrán decir cuando lleguen a su conocimiento otras ternas cuyos padecimientos alcanzarán a contar cuatro y cinco meses el día que obtengan despacho?

Nosotros ya denunciábamos al Consejo, hace bastante tiempo, la morosidad injustificable con que se tramitaban los expedientes de esa clase. Suponemos que ahora, después de la predicha resolución superior, la suerte de tales ternas cambiará radicalmente.

A este propósito, no estará demás que los señores vocales de la Comisión Didáctica reparen en la cantidad de días que esos obrados permanecen en sus despachos, pues hemos de decirles que también en éstos sufren las ternas una espera demasiado prolongada. Véase, si no, la antigüedad de entrada en Comisión que tienen las quince o veinte ternas para cargos directivos que se encuentran en Didáctica aguardando el instante de su salida y resolución final. Porque, como dijo el señor Presidente refiriéndose a otra cuestión, no hay mejor lección que el propio ejemplo. No estaría bien, pues, que la comisión se quejase con sobrado motivo por las demoras descubiertas y tuviese ella parte en la culpa.

Banco Escolar Argentino

Sociedad Anónima de Crédito Limitada
FUNDADA EN 1904

Belgrano 1471

Buenos Aires

ABONA EN CAJA DE AHORROS

6 % DE INTERES

Con Capitalización Semestral

Acuerda Créditos a dos firmas, amortizables hasta en dos años y medio de plazo.

Las acciones valen 10 \$ c/u y pueden abonarse en 10 mensualidades.

Dicen Nuestros Lectores

Para responder al creciente interés que nuestros lectores demuestran por exponer "casos y cosas" que ocurren en las escuelas, hemos creado esta nueva página de la revista, que mantendremos en todos los números, en la que transcribiremos lo que nos escriben los colegas y corresponda insertar en ella. Sólo indicaremos el origen o el autor de las exposiciones que publiquemos cuando el firmante nos autorice expresamente para hacerlo.

LA FAMA DE LOS CONSEJOS ESCOLARES

"Pero creo que podrían completar el comentario con estos otros, que se relacionan con nuestras humildes escuelas de la ley 4874, tan olvidadas en todos los tiempos y circunstancias. Me refiero a la institución de los CC. EE. en provincias. Los fines que el C. Nacional ha perseguido no están muy claros. ¿Asegurar la mejor, más justa y pronta solución de los asuntos escolares? ¿Tal vez conjurar el peligro de la intromisión de los caudillos políticos, que tenían y tienen en muchos de los inspectores seccionales eficaces colaboradores?"

"Con optimismo digno de mejor suerte, los maestros creímos ver acercarse, con la creación de los CC. EE., una era de justicia y reparación. Seguros estábamos de una acción eficaz y de positivos méritos. Pero han transcurrido tres meses desde la creación de dichos cuerpos y ello sólo ha servido para demostrar que nos habíamos equivocado. Los CC. EE. en provincias no representan por el momento más que un peligro para la suerte del maestro y un eslabón más en la ya larga cadena de la "vía jerárquica" que deben seguir los asuntos de escuelas y maestros.

"De acuerdo con la rotación de inspectores seccionales, éstos, en su mayoría, son extraños al medio en que van a actuar, lo mismo que los miembros de los consejos son extraños a la repartición. Ahora bien: por esta circunstancia, o por exigirlo así la reglamentación vigente, todo asunto a tratarse en el consejo debe volver a informe del Inspector Visitador de la zona. De él dependerá, pues, en gran parte, el criterio con que se solucione el asunto, y habrá llegado el momento

en que, si dicho funcionario tiene motivos de encono con maestros y directores, o hay de por medio intereses creados, ejercite su venganza o **quede bien.**

"No es tampoco exagerado decir que muchos de dichos profesionales sólo tienen de tales el nombre y el viático, y que otros pasan por las escuelas con la premura propia de una máquina registradora y que su misión sólo se reduce a tomar datos estadísticos relacionados con la inscripción y asistencia, sin ocuparse para nada de los muchos y graves problemas que cada escuela encierra.

"En cuanto al segundo aspecto, el de la vía jerárquica, es igualmente palpable y grave: todo asunto debe tener punto de partida en la escuela, de donde pasará a su vez al Inspector Seccional, quien le dará pase al C. E., de donde, con o sin previo estudio, volverá el Inspector Visitador de la zona y así peregrinará por días y meses antes de llegar a las incontables oficinas del Consejo Nacional, donde todavía le espera un viaje fabuloso.

"Todo lo que antecede trae como consecuencia el espectáculo de grados con cien alumnos atendidos por una sola maestra, en uno o dos turnos; escuelas con seis o más grados numerosos, atendidas por dos o tres maestros; otras, y no pocas, clausuradas porque todo su personal quedó cesante al finalizar el año 1930. Las hay también que carecen hasta de los muebles y útiles indispensables para su funcionamiento. A todo lo cual hacen oídos sordos los encargados directos de velar en tal sentido. — **M. S. C.** — (Córdoba).

LOS SUELDOS DE ESCUELAS MILITARES

"Me decide a escribirle, amigo director, la defensa que ustedes han hecho, en uno de los últimos números de la revista, de nuestros colegas de provincias y territorios, por cuyo pago puntual ustedes abogaban. Y de nuestro caso, ¿se olvidaron ustedes?"

"Nosotros, los maestros de las escuelas militares, aunque sean las adyacentes a Buenos Aires, nunca cobramos nuestros haberes conjuntamente con el magisterio de la Capital. A veces los percibimos siete o quince días más tarde, simultáneamente o no con el pago a los maestros de la provincia (lo común es en forma independiente, pero siempre retrasada).

"Yo no alcanzo a comprender los motivos que puedan

haber para que no se nos abonen nuestros sueldos al mismo tiempo que a los maestros de las escuelas comunes. Somos tan poquitos los maestros de militares y es tan simple su dirección administrativa que, si hubiese buena voluntad "arriba", bien nos podrían liquidar los haberes conjuntamente con los de los maestros de la Capital.

"Le agradeceré publiquen algo de esto en LA OBRA para ver si algún día tenemos la suerte de poder "juntarnos" con el sueldo sin tardanzas inexplicables. Muy agradecido, le saluda cordialmente su amigo y colega **R. A. J.** (Capital).

Junio 10/1931.

COMO EN MUCHISIMAS OTRAS PARTES

"Es hartamente doloroso que a esta altura del año escolar no se hayan provisto a numerosas escuelas de los textos de lectura.

"Van tres meses que en el grado a mi cargo se están utilizando los dos únicos textos de lectura que tengo, deteriorados por tener dos años de uso. En la escuela

no existe ningún libro para poder regularizar esta situación.

"Los educandos no pueden adquirirlos, dado que el noventa por ciento procede de hogares humildes sumidos en la mayor pobreza.

"Es realmente desalentadora para un maestro esta

dolorosa situación, que a más de perjudicar la enseñanza está al margen de toda pedagogía.

“Día a día es dado ver con agrado que la superioridad, guiada por sanos propósitos, trata de regularizar el funcionamiento de las escuelas obligando a directores y maestros y aun a funcionarios de mayor jerarquía, al fiel cumplimiento de las disposiciones.

“Pero si es lógico exigirle al maestro una mayor

contracción al trabajo, al estudio, a ajustarse a todo el mecanismo de la escuela para obtener un rendimiento más efectivo, también es lógico que las autoridades encargadas de velar directamente sobre las escuelas cumplan con su cometido, no permitiendo que situaciones como la que acabo de pintar sigan perdurando.

“Esperando verme favorecido en mi petición, salúdole muy atte. C. A. C. (Río Negro).

Respondemos en Público

En esta página, que también inauguramos hace tres números, contestaremos las consultas — hayan sido o no publicadas en la página precedente — cuya respuesta estimamos debe ser conocida por todos los maestros, sea por la importancia del asunto debatido, sea por el interés que en su conocimiento pueda existir.

DESCUENTO EN EVENTUALES Y SUBVENCIÓN

En uno de los primeros números del año corriente criticamos ya el descuento del 10 por ciento que viene desde entonces haciéndose mensualmente en las partidas de eventuales y subvención para casa. Dijimos en esa ocasión que la exigüidad de esas partidas y la mezquindad del ahorro que con tal descuento podía hacerse, bien valían la pena de ser observadas por el Consejo Nacional para procurar la anulación de tal descuento, el que, si bien es pequeño en su monto, resulta grande en su influencia en la escuela.

Ahora, respondiendo a diversas demandas y consultas que al respecto se nos ha dirigido, agregaremos que los consejos escolares realizan dichos descuentos en las planillas mensuales obedeciendo órdenes recibidas de Contaduría del Consejo Nacional, órdenes que responden, a su vez, a la medida general adoptada por el gobierno provisional del país, según la cual el descuento

del 10 por ciento rige para todas las partidas de gastos generales de la administración pública.

Esa es la razón del descuento de marras, la que no vemos porqué la pueden ocultar las oficinas consultadas sin éxito por algunos de nuestros informantes. Y ya que sobre este asunto hemos vuelto, aprovechamos la oportunidad para reiterar al Consejo Nacional nuestro pedido ya recordado: que procure la derogación de aquel descuento. Las finanzas nacionales no irán a la quiebra con la rectificación que pedimos, y, en cambio, los directores no se verían obligados a extremar su economía en los gastos menores de las escuelas si se restableciera la liquidación de las partidas imputadas en su monto normal. No hay que olvidar que siempre son insuficientes los eventuales y ridícula la asignación para casa habitación. ¡Cómo para que no se sienta, entonces, el descuento famoso!

A UN COLEGA DE SANTIAGO DEL ESTERO

Hemos recibido su detallada exposición y por ella nos enteramos de su “caso”, el cual — no se lo decimos como consuelo — es el de muchos colegas de provincias y territorios. No hacemos ninguna referencia concreta a su asunto porque, de hacerlo, más le perjudicaríamos que favoreceríamos; que a tanto llega, a las veces, la maldad humana.

El señor inspector le ha perjudicado, y continúa perjudicándole, con evidente arbitrariedad, según se desprende de la relación que usted nos ha dirigido. Serán vanas, pues, las gestiones que usted haga por su intermedio para recuperar los cuatro meses de sueldo que le ha hecho perder injustamente ese señor.

Pero usted tiene derechos sobrados para lograr que se le devuelva lo que es suyo y conseguir la justicia que es incapaz de ofrecerle su superior jerárquico, según se deduce de su carta. Con tal fin, usted puede diri-

girse directamente al señor Presidente del Consejo Nacional acusando al funcionario que no sabe o no quiere respetarle en sus derechos y reclamando la reparación a que usted es acreedor. El señor Presidente del Consejo, que tantas veces ha dicho cómo aprecia la tranquilidad del maestro, sabrá proceder en la forma que corresponde a su caso, no le quepa duda, por lo menos mientras no le prueben lo contrario.

Hágase respetar, estimado colega; y recurra directamente a quien ha de saber poner las cosas en su sitio. Por lo demás, ya sabe usted que LA OBRA está, como siempre, a disposición de los maestros que necesitan de sus servicios. Hoy no hacemos más que indicarle el camino más apropiado en su caso; y lo hacemos en público para que puedan aprovechar nuestra indicación cuantos están en condiciones semejantes a la suya.

DISCÚPELO, SEÑORITA; ¿NO VE QUE ES INTERINO?

Usted se queja, señorita, de su inspector seccional; le acusa de holgazán, de indeciso, de inútil; le erige incapaz de adoptar una resolución cualquiera y le juzga timorato, “flojo” a carta cabal. Pero tenga en cuenta, señorita, que se trata de un inspector interino, léalo bien: **in-te-ri-no**. ¿Qué quiere usted que haga, el pobre?

Cuando muchos colegas de ese inspector suyo, que

son titulares, tampoco se atreven a hacer nada por cuenta propia, ¿le parece justo exigir que haga otra cosa distinta éste que a usted tanto le fastidia con su miedo o inseguridad? ¡No, señorita; hay que ponerse en razón! Su inspector, que es interino, tiene que estar a tono; más aun: tiene que andar con suma cautela.

Ahora... que bien puede ser que ese inspector se sienta muy a sus anchas moviéndose en un campo como

en el que ha sido colocado. El puede argumentar, en descargo de su apatía, de su ineficacia: ¿Y qué quieren? ¿No saben que soy interino? Aunque también es posible que fuese más blando, más acomodaticio, más "anguila", si fuese titular en el cargo...

De todos modos, nosotros no podemos hacer menos que absolverlo, dada su condición de interino. Quizá sea esa su conducta una prueba de su ignorada inteligencia: si todo es actualmente interino, provisorio,

precario e inseguro, ¿cómo no habrá él de adoptar siempre una posición dubitativa, contemplativa, expectante? ¿cómo habrá de exigírsele palabras y actitudes decididas y francas? ¡No, no! Hay que acomodarse a la época; y la época respira interinatos e inseguridades "troche moche". No se enoje Ud. con su inspector, señorita; comprenda la situación angustiosa en que el pobre se halla y convendrá con nosotros en que él merece su piadoso perdón.

Sección Provincia de Buenos Aires

El concurso de textos y material

HASE clausurado, el 30 de mayo ppdo., el plazo de admisión señalado oportunamente para los textos y el material de enseñanza que entrarán en el concurso respectivo dispuesto por el Consejo General de Educación de la Provincia. El cuerpo, por su parte, ha designado las comisiones que deben estudiar el nutrido número de esos útiles presentados, asunto sobre el que deseamos decir algunas palabras por si tienen éstas la fortuna de ser conocidas y escuchadas antes que su trabajo se concluya.

Los señores miembros del actual Consejo de Educación han de conocer seguramente las vicisitudes que sufrió el concurso anterior, anulado por el Consejo en razón de vicios de forma y fondo que en él se descubrieron. Es de esperar, por consiguiente, que esta vez tomarán los recaudos necesarios para evitar las cosas que sucedieron en la anterior y que motivaron la anulación de todo lo actuado entonces.

Es condición previa para la corrección y limpieza del concurso, que la elección de los jurados recaiga sobre docentes y funcionarios de capacidad y probidad reconocidas, que sepan anteponer a los intereses personales — propios y ajenos — los más sagrados e importantes de la educación pública. Sólo así habrá garantías para los que han presentado sus obras en el concurso, en el que deben triunfar las que lo merezcan por sus cualidades intrínsecas. Queremos creer que así serán las comisiones de esta vez, por cuya honrada y feliz labor hacemos votos.

Convendría, por lo demás, que los dictámenes de las diversas comisiones se publicaran, pues no hay ninguna razón para mantener el secreto de esos informes, con lo que sólo se obtiene la intromisión ocasional de intereses bastardos que no se atreverían a hacerse presentes si la opinión pública llegase a conocer aquellos dictámenes. Las propias comisiones, procediendo con la honestidad que esta vez esperamos ha de brillar en ellas, habrán de desear, con seguridad, la difusión de sus opiniones, con lo que se las pondría a cubierto de suspicacias posibles.

Conste que decimos todo esto sin que conozcamos la constitución de dichas comisiones, pues hasta el instante de escribir las presentes observaciones, no ha llegado a nuestro conocimiento la integración de las mismas. Lejos de contener ningún agravio, nuestras palabras no tienden más que a expresar el deseo que tenemos, y con nosotros todos los maestros de la provincia, de que el actual concurso se distinga por su limpieza y absoluto acierto. Lo esperamos.

Propósitos simpáticos

APENAS tomó posesión de su nuevo cargo, el Director General de Escuelas de la provincia puso su atención sobre el problema más urgente que debe preocupar a la repartición por él dirigida: la creación de las escuelas cuya falta ha revelado el censo escolar últimamente realizado.

Con tal fin, el Director General citó telegráficamente a todos los inspectores de sección para reunirlos en La Plata y disponer el plan de acción a desarrollar con aquel propósito. En dicha reunión, el funcionario citado expuso sus deseos de dotar a la provincia de todas las escuelas necesarias, con cuyo objeto encomendó a los inspectores la urgente tarea organizadora del caso, encareciéndoles las propuestas que se requieran hacer en cada sección.

Evidentemente, el Director General ha elegido el camino más directo y expeditivo para llegar al fin anhelado. Nadie más capacitado que los inspectores seccionales para decir dónde deben crearse las escuelas nuevas y cómo conviene instalarlas y organizarlas. Así, al paso que se encomienda la tarea al funcionario más habilitado para cumplirla se le ofrece una prueba de la confianza que en él se deposita, confianza que alienta y obliga a la vez y a la que son acreedores los inspectores de nuestras escuelas.

Debemos confiar, pues, en que pronto tendrá la provincia las escuelas que necesita. Ello permitirá, no sólo educar e instruir a la nutrida masa escolar que hoy

PERMUTAS

Auxiliar de la Esc. N° 115 de Salta, a 6 km. de ferrocarril y a 4 horas de la ciudad de Salta, desea permutar su puesto con maestro de la misma categoría de una escuela de la prov. de Buenos Aires y próximo a la Capital Federal. — Dirigirse a Carlos F. Agüero, Victoria 1578, Dto. 9, Bs. Aires.

Maestra de música de escuela superior en pueblo importante de la Pampa, situado sobre estación del F. C. O., desea permutar con colega de alguna escuela de los territorios de Río Negro o Neuquén. También permutaría con colega de Bernasconi o de escuela cercana a Bahía Blanca, dentro de la Pampa. — Dirigir ofertas a Maestra de Música de la escuela número 76, Ingeniero Luiggi, F. C. O.

carece de aulas, sino también dar ocupación a los cientos de maestros declarados en disponibilidad o cesantes a principios del curso actual. Porque es lícito concebir que, creadas las nuevas escuelas, las autoridades escolares serán euánimes en la designación de su personal docente, reintegrando al servicio a los docentes

que ya estuvieron en él y ocupando luego a los postulantes que tengan mayores méritos al efecto. Si la política lugareña no consigue influir en las designaciones futuras, podremos presentar la obra de las nuevas autoridades escolares como un ejemplo para ser imitado. Que así sea.

RESOLUCIONES OFICIALES DE IMPORTANCIA

(Extracto de las Actas de Sesiones del Consejo Nacional de Educación)

SESION DE ABRIL 29

Trámite de las impugnaciones—

Exp. 12105. P. 1931. — A fin de evitar la consideración de las ternas para cargos directivos sin tener en cuenta las reclamaciones que pudieran interponerse, por tramitarse por separado, se **resuelve**:

1º En lo sucesivo, las impugnaciones a las ternas para cargos directivos que eleven los CC. EE. de la Capital, serán presentadas directamente en la Comisión de Didáctica del Consejo Nacional de Educación, dentro de los ocho días de la elevación de aquéllas.

2º La Oficina de Estadística expondrá las ternas durante ocho días para el conocimiento de los interesados y facilitará los informes que se le requieran al respecto.

Función que se reintegra a la Inspección General—

Exp. 12106. I. 1931. — Disponer que la Inspección Técnica sea la encargada de proponer la ubicación del personal que de acuerdo con el art. 13 del Reglamento General de licencias, deba desempeñar funciones de maestro auxiliar en las escuelas de la Capital.

A confesión de parte...—

Exp. 10379. I. 1931. — Mantener, por ahora, el estado de cosas existente en la Inspección General de Provincias, hasta tanto se apruebe el presupuesto para el año actual, dentro del cual se regularizará la situación de todo el personal del Consejo.

SESION DE MAYO 6

Ascensos interinos—

Exp. 11431. C. 1931. — 1º Ascender al cargo de Visitador de las escuelas de la Ley 4874, con carácter interino, a los siguientes directores que desempeñaban dichas funciones desde 1928: Emilio C. Pugnali, Genaro Funes Sosa, Angel Braulio Fernández, Ciro V. Medrano, Juan Tula, Domingo Maidana, Teófilo Sánchez, Rogelio F. Didier, Omar L. Tassi, Samuel V. Meza, Alejandro Castro R., José Rigau, Juan de Dios Gómez, Segundo J. Jiménez y Lauro Figueroa.

2º Ascender, igualmente, a Visitadores de las escuelas de la Ley 4874 con carácter interino, a los señores Rosendo Cano y Miguél Villafañe, cuya antigüedad es del 23 de julio de 1913 y 10 de diciembre de 1919, respectivamente, con concepto muy bueno.

3º Los Visitadores ascendidos prestarán servicios en las siguientes Inspecciones Seccionales: Emilio C. Pugnali, en Santa Fe; Genaro Funes Sosa y Segundo J. Jiménez, en Córdoba; Rogelio Félix Didier, Angel Braulio Fernández y Domingo Maidana, en Corrientes; Samuel V. Meza en San Juan; Omar L. Tassi, Miguél Villafañe y Teófilo Sánchez, en Salta; Ciro V. Medrano y Juan Tula, en Jujuy; José Rigau, Juan de Dios Gómez y Rosendo Cano, en Santiago del Estero.

Afortunado folklorista—

Exp. 2765. 5º. 1928. — 1º Conisionar al maestro de la escuela n° 13 del C. Escolar 13º y 3 de adultos del C. Escolar 19º, don Juan Alfonso Carrizo, para que prosiga hasta el fin del curso escolar del corriente año, los trabajos de la colección y estudio de los antiguos

cantos populares argentinos, a cuyo efecto se le acuerda un viático de \$ 12 m.n. (doce pesos moneda nacional) por día, debiendo elevar informes trimestrales del estado de su labor.

2º Acordar los pasajes en la forma establecida por la resolución de septiembre 29 de 1930 (fs. 43, art. 3º).

SESION DE MAYO 8

Concurso para ascenso a los cargos de Inspector y Visitador—

Exp. 7448. P. 1931. — 1º Los cargos de **Visitadores e Inspectores viajeros y seccionales** de provincia (Ley 4874) serán provistos por concurso.

2º Para ser admitido al concurso de **Visitador** se requiere desempeñar una dirección de escuela y tener 10 años de ejercicio en la docencia, y para el concurso de **Inspector**, además, ser **Visitador**.

3º El concurso será de antecedentes y trabajos escolares.

4º Dicho concurso comprende:

a) Título, concepto profesional, antigüedad.

b) Obras (libros, folletos, estudios, etc.) publicados y juicio que han merecido, conferencias y otros trabajos o acción escolar.

5º La Oficina de Estadística preparará a la mayor brevedad la lista de directores de las escuelas que tengan más de 10 años de servicios y título de maestro normal.

6º Los directores de escuelas de la Capital o Territorios Nacionales que tengan más de 10 años de servicios y quieran optar al cargo de **Visitador** de escuelas, deberán remitir su solicitud a la Oficina de Estadística del Consejo Nacional de Educación en sobre lacrado y con indicación "Concurso de **Inspectores y Visitadores**."

7º Los trabajos a que se refiere el inciso b) del art. 4º, deberán remitirse igualmente a la Oficina de Estadística.

8º El Consejo Nacional de Educación, en presencia de esos antecedentes, otorgará los cargos a los que considere con mayores méritos.

9º Los antecedentes deberán remitirse antes del 30 de abril de 1932.

El Presupuesto que regirá este año—

Exp. 13139. P. 1931. — Autorizar a la Presidencia a solicitar del Exemo. Gobierno Provisional la vigencia por el corriente año del último presupuesto escolar, dentro de los montos globales proyectados con anterioridad y sometidos al Poder Ejecutivo por notas de 26 de enero y 6 de febrero p.pdos., con las modificaciones establecidas.

Para gastos de oficinas, urgentes e imprevistos—

Exp. 49496. I. 1930. — Acordar se liquiden mensualmente por planillas y con cargo, a contar del 1º de enero del corriente año, para gastos de oficinas, urgentes e imprevistos, las siguientes partidas:

A la mayordomía	\$ 500.—
A Dirección General de Arquitectura	500.—
A Inspección Médica Escolar	100.—
Al Museo Escolar Sarmiento	200.—
A la Inspección General de Territorios ..	150.—
A la Insp. Adm. Escuelas al Aire Libre ..	400.—

A Dirección Administrativa	1.200.—
Al taller de suministros	100.—
Al jefe de suministros (camiones)	150.—
A talleres gráficos	100.—
A la oficina judicial	150.—
Al administrador de propiedades	300.—

SESION DE MAYO 11

Aclaración sobre justificación de inasistencias—

Exp. 10640. — E. 1931. Establecer que las inasistencias del personal dependiente del H. Consejo incurridas durante los 30 días subsiguientes a la terminación de las pasadas vacaciones, por enfermedad, y justificadas por los directores de las escuelas o los consejos Escolares, deben considerarse justificadas reglamentariamente en presencia de que el nuevo reglamento fué distribuido al finalizar el mes de marzo próximo pasado.

La resolución sobre ascensos generales—

Exp. 13163. P. 1931. Considerando: Que no obstante la precariedad económica y dado el justo derecho que tienen los servidores de la enseñanza para obtener las promociones que les corresponde por reglamento, el H. Consejo respetuoso de esos derechos que constituyen verdadero estímulo para los componentes del magisterio, ha creído a pesar de aquella circunstancia, y como cumplimiento de un claro deber, necesario y urgente, adoptar las medidas que, cumpliendo las prescripciones reglamentarias en lo que es posible dentro de los recursos de que dispone y de la premura del tiempo para efectuar aquellas promociones de los docentes de la Capital que tengan mérito suficiente para ello y sin perjuicio de hacerlo luego con los de las Provincias y Territorios Nacionales.

Que según la información de la Dirección Administrativa existen las siguientes vacantes con relación al Presupuesto de 1930:

Directores superiores	32
Directores elementales	33
Maestros de primera categoría	114
Maestros de segunda categoría	85

Que esta circunstancia permite efectuar el siguiente número de promociones:

De directores elementales	32
De directores infantiles	65
De maestros de segunda categoría	114
De maestros de tercera categoría	199

Que la reunión de las Juntas Calificadoras prescriptas por el Escalafón no podrá efectuarse en un tiempo breve, por estar sometidas a la elección de todos los docentes de la Capital;

Que la intervención de esas Juntas se reduce a asegurar un contralor por medio de los delegados elegidos, requisito que se cumplirá por el directo del interesado, momentáneamente;

Que para los ascensos de categoría de los directores se ha aplicado, desde 1918, un sistema que ha sido aceptado por los interesados y la opinión pública como de justicia;

Que igualmente las resoluciones de fechas 12 y 16 de julio del año 1928, sobre ascensos de maestros han permitido la distribución de justicia sin tener en cuenta otro factor que los méritos adquiridos;

Que es posible aprovechar el material reunido por las Comisiones de Ascensos anteriores para abreviar tiempo;

Que es propósito firme del actual Consejo asegurar al personal de su dependencia la confianza y la fe en la justicia de sus actos.

Por estas consideraciones y de acuerdo con lo aconsejado por la Inspección Técnica General de la Capital, se resuelve:

1º Declarar en vigencia, transitoriamente, las resoluciones sobre ascensos de categoría dentro de la misma función, de directores, vicedirectores y maestros de las escuelas de la Capital que regían con anterioridad al 1º de enero de 1929;

2º Designar a los Inspectores Técnicos Seccionales, doctor J. Fernando L. Alvarado y señor Abelardo Baro

y a los directores, señor Alfredo Conde y señor Dionisio Chaca, para integrar el Tribunal de Ascensos que prepararán las listas de conformidad con las resoluciones predichas, las que someterán a la mayor brevedad a conocimiento y aprobación del Consejo;

3º Estadística proveerá los informes que le fueran solicitados por la Comisión;

4º Una vez formulada la ficha de cada candidato, será notificada al interesado a fin de expresar su conformidad, haciéndose constar ésta.

SESION DE MAYO 15

Para gastos de movilidad—

Exp. 49496. I. 1930. — 1º Acordar para gastos de movilidad al personal de la Dirección General de Arquitectura, Director, Inspector General y Subinspectores, la suma de \$ 50 c/l., y a los capataces y operarios de \$ 15 c/l. por mes;

2º Acordar pasajes y viáticos por día al personal técnico y administrativo de la Capital, Provincias y Territorios, en gira de inspección, en función o comisiones transitorias o temporarias fuera de la Capital o de la sede de su jurisdicción, de acuerdo con la escala siguiente:

Sueldo de \$ 800 o más	20
" " " 600 a 799	18
" " " 500 a 599	15
" " " 400 a 499	12
" " " hasta 399	10

3º Acordar a los Visitadores de Provincias y Territorios, en giras de Inspección o en función dentro de su jurisdicción, el viático de \$ 10 por día, durante el curso escolar y por el tiempo de inspección;

4º Acordar en concepto de gastos de movilidad a los jefes y empleados de la administración, las siguientes partidas:

A Contaduría, para Tenedor de Libros y un empleado	\$ 50.—
A División Contralor, jefe y empleados	50.—
A Tesorería, jefe y un empleado	80.—
A Div. Suministros, jefe, empleados y peones	100.—
A Taller de Reparaciones	50.—
A Administrador de Propiedades	50.—
A la Intendencia, personal de servicio	100.—
A los Consejos Escolares, para el personal, a c/u. por mes en el año escolar	50.—

5º Liquidar los viáticos y gastos de movilidad, de acuerdo con esta resolución, desde el 1º de marzo del corriente año.

CORREO

Subscriber 4.309; Pampa. — Entendemos que el asunto escolar resuelto como vacaciones de invierno por el Consejo Nacional, en su sesión del día 3 del corriente, se refiere a todas las escuelas nacionales del país, pues dice textualmente, sin establecer excepción alguna: "Declarar asunto escolar desde el día 9 al 16 de julio inclusive, limitando a esa semana las vacaciones de invierno". — Suponemos que si se hubiese deseado establecer alguna excepción, la resolución lo diría.

Samaritana; Corrientes. — Es imposible responder a sus preguntas, así en general. Las respuestas que se formulen en las clases serán "individuales" o "colectivas" según la forma del trabajo de cada clase, el propósito de la pregunta, sus alcances, etc. Lo que quiere decir que las preguntas serán de uno u otro tipo según corresponda o convenga en cada caso.

En cuanto a las respuestas, en general deben ser individuales. Las respuestas "colectivas", en coro, no tienen absolutamente ningún valor. Salvo casos particulares y, como tales, de excepción, las respuestas en coro están perfectamente demás en el aula.

Libros que hallará Vd. en nuestra Administración a precios más convenientes que en cualquier librería.

De JUAN E. FABRE:

La vida de los insectos.
Costumbres de los insectos.
Maravillas del instinto en los insectos.
Los destructores.
Los auxiliares. Cada uno, \$ 2.25

LIBROS DE LA NATURALEZA:

El mundo alado.
Los animales salvajes.
Los peces de mar y agua dulce.
Los animales microscópicos.
La vida de la tierra.
La vida de las plantas.
La vida de las flores.
El mundo de los minerales.
El mundo de los insectos. La colección, \$ 8.—

LIBROS DE INVENCIÓNES E INDUSTRIAS:

La navegación.
Las industrias de la alimentación.
Las industrias del vestido.
La industria minera.

Dirigibles y aeroplanos.
La fotografía y el cinematógrafo.
Las industrias agrícolas.
La colección, \$ 8.50 — Cada uno, \$ 1.25.

Gramática castellana, por M. de Montoliú (1ª parte), \$ 1.20; (2ª parte), \$ 1.50; (3ª parte) \$ 2.—
Lecciones de cosas (libro 1º), \$ 2.—; (libro 2º), \$ 2.50; (libro 3º) \$ 2.50
Estudio experimental de algunos animales „ 1.15
Estudio experimental de la vida de las plantas „ 1.15
El acuario de agua dulce „ 2.50
Maravillas del cuerpo humano „ 2.50
Nuestro organismo „ 2.—
Las conquistas del hombre { Los 3 tomos
La vida submarina { \$ 7.50
Los héroes del progreso {
Diccionario Real Ac. Esp. (manual ilustrado) „ 10.—
Geometría Intuitiva, para 5º y 6º grados, por Enríques y Amaldi „ 3.—

LAS OBRAS MAESTRAS AL ALCANCE DE LOS NIÑOS

Historias de Shakespeare.
Los héroes.
La Divina Comedia.
Historias de Andersen.
Guillermo Tell.
Cuentos de Grimm.
Viajes de Gulliver.
Historias de Wagner.
Don Quijote (1ª parte).
Don Quijote (2ª parte).
Más cuentos de Grimm.
La Odisea.
La Iliada.
La canción de Rolando.
Historias de Chaucer.
Historias de Calderón de la Barca.

Más historias de Shakespeare.
Robinson Crusoe.
Ivanhoe.
Cuentos de la Alhambra.
Los caballeros de la tabla redonda.
Cántico de Navidad.
La cabaña del tío Tomás.
La Infantina de Francia.
El Paraíso perdido.
Las Lusiadas.
La gitanilla.
Cuentos de Edgar Poe.
La Araucana.
Orlando Furioso.

Aventuras de Telémaco.
Hazañas del Cid.
Historias de Lope de Vega.
El Lazarillo de Tormes.
La Eneida.
Cuentos de Hoffman.
Historias de Molière.
Más historias de Andersen.
Historias de Goethe.
Historias de Ruiz de Alarcón.
Historias de Schiller.
Historias de Tirso de Molina.
Adams de Gaula.
Las mil y una noches.

Trovas de otros tiempos.
Sigfrido (La leyenda de).
Historias de Esquilo.
Historias de Gil Blas de Santillana.
Bertoldo, Bertoldino y Cacaheno.
Cuentos de Perrault.
Cuentos de Schmid.
Historias de Sófocles.
La tienda del anticuario.
Historias de Corneille.
Entremeses de Cervantes.
Historias de Aristófanes.
Historias de Lord Byron.
Historias de Tennyson.
Leyendas de Oriente.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.10

GRANDES HECHOS DE LOS GRANDES HOMBRES

Cristóbal Colón. Su vida, sus viajes.
Alvar Núñez Cabeza de Vaca.
El Gran Capitán.
Juan Sebastián Elcano.
El Cardenal Cisneros. Su vida, su obra.

Miguel Servet.
Jorge Washington.
El Duque de Alba.
Don Juan de Austria.
Miguel de Cervantes.
Leonardo de Vinci.
Alejandro Magno.

Carlomagno.
Julio César.
Hernando de Magallanes.
Fray Luis de León.
Miguel Ángel.
Calderón de la Barca y sus autos.

Francisco de Goya.
Franklin.
Beethoven.
Wagner.
Bolívar.
Quevedo.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

PAGINAS BRILLANTES DE LA HISTORIA

Historia de las Cruzadas.
Francisco de Pizarro.
Hernán Cortés.
Isabel la Católica.

Raimundo Lulio.
Jerusalén libertada.
Juana de Arco.

María Estuardo.
María Antonieta.
Don Alvaro de Luna.

Almanzor.
Ali Bey.
Los héroes de Trafalgar.
Numancia.

Cada tomo (9 láminas en color) \$ 1.50

A los precios indicados debe agregarse el franqueo.

Sección Compras de "LA OBRA"



H 0100592

Por intermedio de nuestra

Sección Compras

Vd. puede adquirir

más barato que en cualquier librería, el **texto**, el **libro**, o la **revista** que desee.

Los gastos de remisión
corren por cuenta
del comprador.

La **Sección Compras** de LA OBRA está para servir a los docentes del interior del país, quienes pueden utilizar sus servicios con ventajas de todo orden.

Haga sus pedidos a nuestra **Sección Compras** y se beneficiará.

Libros de Invenciones e Industrias

Los adelantos de las ciencias, la
maravilla de la técnica moderna,
los nuevos inventos, son temas de
gran interés para niños y grandes.

Colección:
7 Tomos
Ilustrados
\$ 8.50

En ninguna Biblioteca deben faltar

En nuestra
Administración
Humberto I. 3159